

Folio



Heterogenität

Der tägliche Spagat im Unterricht – und wie man ihn bewältigen kann

DIETER EULER

Wer generalisiert, liegt generell falsch 21

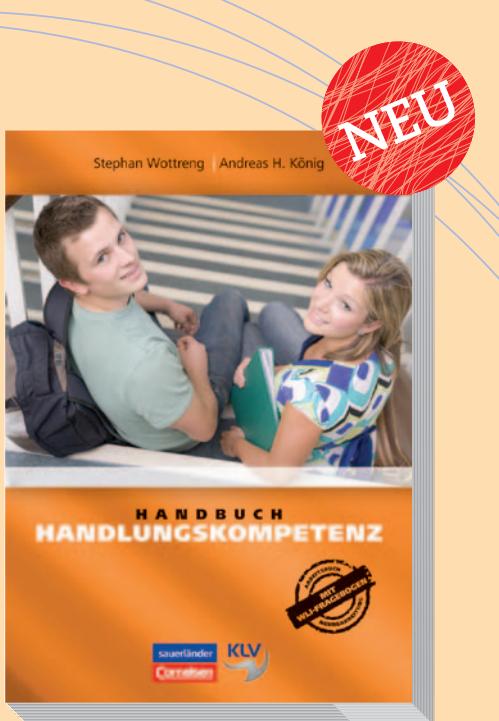
DAS MISE EN PLACE DARF WIEDER FRANZÖSISCH SEIN

Die Köchinnen und Köche lernen wieder eine Fremdsprache 40

e
e
e
e
BCH
FPS

Handbuch Handlungskompetenz

Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen



- ▶ Für den Unterricht in überfachlichen Kompetenzen (UefK)
- ▶ Kernangebot zum Erwerb von Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen für den Unterricht in Berufsfachschulen, Berufsmittelschulen und Wirtschaftsmittelschulen
- ▶ Überarbeitung mit Blick auf die neue Bildungsverordnung 2012 in der Kaufmännischen Grundbildung
- ▶ Neu in Kooperation mit dem KLV

sauerländer
Cornelsen

»Editorial

Von Daniel Fleischmann

Der wahre Spagat



Remo Largo hat vor einiger Zeit eine Langzeitstudie zur Entwicklung von Kindern durchgeführt. Sein Resümee: «Jedes Kind ist anders. Alle sind verschieden. Und wir werden im Laufe unseres Lebens immer verschiedener.»

Diese Aussage wird die Lehrerinnen in der Berufsbildung nicht erstaunen. Ihnen ist klar: Ihre Lernenden sind unterschiedlich begabt, haben heterogene Bildungserwartungen, kommen aus vielfältigen kulturellen Kontexten.

Klar ist den Lehrern auch, dass ihr Unterricht der heterogenen Zusammensetzung der Klasse gerecht werden sollte. Er muss binnendifferenziert sein. In diesem Heft publizieren wir entsprechende Einladungen. Sie sind nicht neu, es wird ihnen niemand widersprechen.

Aber wo alles so klar ist: Warum dann hat das Thema «Heterogenität» noch immer eine solche Aktualität? Warum unterrichtet man nicht viel öfter projektorientiert, von den Lehrmitteln unabhängiger und nicht wider besseres Wissen lehrerzentriert? Warum gibt es so wenige Modellversuche mit innovativen Unterrichtsformen? Ich wage zwei Thesen.

Erstens: Weil den Schulen für einen solchen Unterricht viel zu wenig Zeit und Ressourcen zur Verfügung stehen. Noch immer müssen die meisten Lehrpersonen in den engen Grenzen ihrer Stundenpläne und Klassenzimmer unterrichten, wie sie von den Bildungsverwaltungen und den Organisationen der Arbeitswelt vorgegeben werden. Die Betroffenen jedenfalls sind sich einig: Unter den gegebenen Bedingungen lässt sich ein guter, binnendifferenzierter Unterricht auf Dauer nicht planen, durchführen und auswerten. Schmerzlich ist der Spagat, den Lehrpersonen im Klassenzimmer zwischen den unterschiedlichen Bedürfnissen der Lernenden machen müssen. Noch schmerzlicher aber ist jener zwischen ihren professionellen Ansprüchen und dem, was das Berufsbildungssystem an gutem Unterricht zulässt.

Zweitens: Weil Schule ein Ort bleiben muss, der nicht nur der einzelnen Schülerin gerecht wird, sondern auch gesellschaftsbildend ist. Der ABU-Lehrer Herbert Kähli erinnert in diesem Heft daran, dass seine Lernenden Anspruch auf Gleichbehandlung hätten und auch tatsächlich stellten. Nicht anders notierte Claudio Caduff bei Gelegenheit, dass wir Menschen gleicher seien, als das Gerede von der Heterogenität unterstelle. Wenn aber den Jugendlichen auch im Unterricht immer wieder bewusst gemacht werde, wie verschieden wir alle sind, dann verliere der Gemeinsinn noch mehr an Bedeutung. Caduff: «Heute klagen fast alle über den Werteverlust in unserer entgrenzten Gesellschaft, gleichzeitig behindert man durch Individualisierung im Unterricht die Entwicklung von geteilten Normen. Die gemeinschaftsbildende Funktion der Schule wird schlicht negiert oder vergessen.»

THEMA

Heterogenität

Interview mit Andreas Grassi / von Daniel Fleischmann	22
Massgeschneidertes Lernen ermöglichen / von Alois Buholzer und Klaus Joller-Graf	26
Für die Klasse oder für die Einzelnen? / von Herbert Kähli	32
Sammelrezension von Ratgebern «Heterogenität» / von Roger Portmann	36

RUBRIKEN

Aus dem BCH|FPS:

Innovation Lab: Unterschriften aus vier Ländern	4
Folio-Fachbeirat: Einflüsterer von Amtes wegen	5
Projekt «Talent- und Innovationsförderung in der Berufsbildung»	6
Tagebuch von Elisabeth Gusdek Petersen: Im Land, wo ich bei mir sein kann	11
Das Zitat	
Hüters Cartoon zum Thema «Heterogenität»	14
Die Folio-Grafik:	
Die Entwicklung der Berufsmaturität	15
Rezension von Daniel Fleischmann: Wolf Schneider: Deutsch für junge Profis	17
Pausengespräch:	
Externe Schulevaluationen	18
Gartmanns Labor: Der aufhaltsame Fall des Ingenieurs Andrée	19
Dieter Euler:	
Wer generalisiert, liegt generell falsch	21
Der BCH FPS und seine Sektionen	51
Zugesandt	52
Impressum	52
Call for Papers	53
Mein zweites Standbein: Chantal Galladé	54
Stelleninserate	4

PRAXIS

Das Mise en Place darf wieder französisch sein / von Kathrin Jonas	40
Wenn der Lehrer keine Ahnung hat / von Andreas Sägesser	44



THEMA / HETEROGENITÄT

Seiten 22–39

Viele Klassen an Berufsfachschulen sind bunt zusammengesetzt – Unterschiede in Kultur, Begabung oder Verhalten fordern die Lehrpersonen heraus. Wie fühlt sich das an? Was sagen Wissenschaftler zum Thema und welche Ratgeber existieren dazu?



WENN DER LEHRER KEINE AHNUNG HAT

Seite 44

Während eines Semesters hat der Fachkundelehrer Andreas Sägesser darauf verzichtet, sich inhaltlich auf den Unterricht vorzubereiten. Er konzentrierte sich ganz auf die Moderation des Lernprozesses, die Lernenden gestalteten ihr Lernen selbst. Dieses Experiment wirke bis heute nach, sagt Sägesser.

Gewerbliche Berufsschule Chur

Die Gewerbliche Berufsschule Chur ist die grösste Berufsfachschule des Kantons Graubünden mit rund 3'000 Lernenden. Als ISO-zertifizierte Bildungsinstitution streben wir laufend nach Qualität, Effizienz und Weiterentwicklung. Auf Beginn des Schuljahres 2012/2013 (Schulbeginn 20.08.2012) suchen wir:

Lehrperson für den berufskundlichen Unterricht im Bereich Maschinenbau (Polymechaniker/in, Konstrukteur/in, Automatiker/in)

Unterrichtspensum: 25 Lektionen (100%)

Anforderungen:

- Technische Grundbildung in mechanischer oder zeichnungstechnischer Richtung
- Fachhochschulabschluss im Maschinenbau (vorzugsweise mit erweitertem Wissen in der Elektro-/Steuerungstechnik)
- Abgeschlossenes Studium zur Berufsschullehrperson oder die Bereitschaft, das Studium noch zu absolvieren

Lehrperson für den berufskundlichen Unterricht Informatik/Mediamatik

Unterrichtspensum: ca. 10 Lektionen (40%)

Anforderungen:

- Informatik Ing. FH oder Informatik Techniker TS/HF
- Didaktische Ausbildung oder die Bereitschaft, diese nachzuholen

Anstellung und Besoldung:

- Diese erfolgt gemäss Personalverordnung der Stadt Chur

Auskunft und Bewerbung:

Reto Peng, Vizedirektor Gewerbliche Berufsschule Chur, Scalettastrasse 33, 7000 Chur, Tel. 081 254 45 13, E-Mail: reto.peng@gbchur.ch. Informationen zur GBC finden Sie unter www.gbchur.ch

Anmeldeschluss:

10. März 2012

INNOVATION LAB: UNTERSCHRIFTEN AUS VIER LÄNDERN

Vor einem Monat haben acht Schulleitungen aus vier Ländern eine Absichtserklärung unterzeichnet, den Austausch von Lernenden und Lehrpersonen fördern zu wollen. Eine webbasierte Plattform bietet Raum für das «Innovation Lab».

Im Rahmen der europäischen Bildungsprogramme («Livelong Learning») sollen auch Lernende in der Berufsbildung und ihre Bildungsverantwortlichen andere Länder besuchen können. Die Umsetzung dieser Idee ist aber anspruchsvoll; meist haben die Arbeitgeber kein Interesse an langen Abwesenheiten ihrer Lernenden.

Auf Initiative von BCH-Präsident Beat Wenger sollen die Berufsfachschulen aus derzeit vier deutschsprachigen Ländern ein Netzwerk knüpfen, das Lernenden und Lehrpersonen die Möglichkeit von kürzeren, zwei- bis vierwöchigen Aufenthalten im Gastland bietet. Die ersten Schritte sind gemacht: Das Projekt wurde im Rahmen der «Arge Alp» – einem Austauschforum für die Berufsbildung, in dem sich auch der BCH engagiert – vorgestellt. Zudem haben im Januar 2012 acht Schulen (aus Deutschland, Italien [Südtirol], Österreich und der Schweiz) ihre Absicht erklärt, sich am Projekt zu beteiligen. Die Finanzierung soll durch die nationalen Agenturen von Livelong Learning sichergestellt werden; eine Eingabe ist im Januar erfolgt.

Am Programm teilnehmen können alle Lernenden und Lehrpersonen der beteiligten Schulen. Mit ihrer Anmeldung haben sie ein Projekt zu formulieren, das den Besuch an einer Projektschule rechtfertigt – sei es, dass sie im Gastland den Unterricht unter die Lupe nehmen, Recherchen für ihre eigene Vertiefungsarbeit (VA) durchführen oder Betriebsbesuche absolvieren. Sie ver-



berufs- und weiterbildungszentrum brugg

In Folge Pensionierung ist an unserer Berufsfachschule auf Schuljahresbeginn 2013/2014, mit Stellenantritt im August 2013 folgendes Unterrichtspensum zu besetzen

Lehrerstelle für Fachunterricht an Elektroinstallateurklassen im Hauptamt

Unterrichtsauftrag 24 Lektionen Fachunterricht an Elektroinstallateurklassen

Anforderungen

- Berufserfahrung als Elektroinstallateur oder Telematiker
- Berufsprüfung, Höhere Fachprüfung, FH Diplom
- Mithilfe bei ausserschulischen Arbeiten im Zusammenhang mit dem Schullehrplan
- Bereitschaft zur Mitarbeit im Lehrerteam
- Freude an der Zusammenarbeit mit Jugendlichen

Anstellungsbedingungen Im Rahmen der gesetzlichen Bestimmungen des Kantons AG

Anmeldung Bewerbung mit Lebenslauf, Foto, Ausweisen über den Bildungsgang und bisherige Tätigkeit bis Ende März an:

Berufs- und Weiterbildungszentrum Brugg
Heinz Schlegel
Anerstrasse 12
5201 Brugg
www.bwzbrugg.ch

Auskunft Bruno Narr 056 460 01 01



pflichten sich zudem, über ihren Besuch in schriftlicher Form Rechenschaft abzulegen – und damit zum Austausch von guten Ideen beizutragen. Die Prüfung dieser Unterlagen könnte eine Aufgabe des BCH sein. Arbeiten an einer Plattform «argealp.eu» sind im Gang.

Interessierte Schulen können sich melden bei beat.wenger@vd.zg.ch

FOLIO INTERN

Folio für Studierende Die Zahl der Abonnentinnen und Abonnenten von Folio steigt in kleinen Schritten stetig – im vergangenen Jahr um 73 Personen. Einen grossen Schritt



macht das Heft nun zudem dank einer Kooperation mit den vier Instituten, die angehende Berufsfachschullehrpersonen ausbilden. Das EHB sowie die Pädagogischen Hochschulen Zürich, St. Gallen und Luzern werden künftig sämtliche Studierende mit einem kosten-

losen Exemplar von Folio bedienen – das abgebildete Zeitschriften-Display verrichtet dabei nützliche Dienste. Folio wird damit für die Inserentinnen und Inserenten noch interessanter, die **Auflage steigt um 700 Exemplare** auf rund 3000! So eignet sich das Heft (und dessen Newsletter BCH News) ganz besonders auch für Schulen, die offene Stellen besetzen möchten und dafür junge Lehrpersonen suchen!

Gratisverlosung Skitickets Das Wintersportgebiet Stoos bei Schwyz liegt zentral und bietet Skierlebnisse auch für Lernende in der Berufsbildung. Folio verlost unter ihren Abonnentinnen und Abonnenten einen Klassensatz (25) Skibillette – kostenlos! Machen Sie mit: Schicken Sie einfach eine E-Mail an dfleischmann@bch-fps.ch. Teilnahmeschluss ist der 1. März 2012.

FOLIO-FACHBEIRAT: EINFLÜSTERER VON AMTES WEGEN

Alle zwei Monate lässt sich die Redaktion von Folio in die Arbeit reden. Sie ist angewiesen darauf.

Im letzten Folio erschien ein Text von Claudio Caduff und Daniela Plüss zur Berufsmaturität (BM): Dass die beiden ein Buch zur BM verfassen, erfuhr der Schreibende durch den Fachbeirat. Im Heft davor erschien eine Übersicht der Eigenheiten der kaufmännischen Grundbildung; im Fachbeirat waren der Wunsch dazu geäussert worden und einige Stichwörter. Und dass wir in diesem Heft «Heterogenität» nicht nur nach Leistungskriterien fassen, ist ebenfalls ein Anliegen aus dem Fachbeirat.

Der Fachbeirat von Folio existiert seit 2008 und hat bisher 22 Telefonkonferenzen durchgeführt. Er bildet das Rückgrat der Zeitschrift Folio. Hier werden namentlich die Titelthemen eines Jahrgangs festgelegt und deren journalistische Umsetzung vorbereitet. Die Lektüre der entsprechenden Protokolle bildet den ersten Schritt bei der Umsetzung durch die Redaktion. Zudem unterstützen die Mitglieder des Fachbeirats den Schreibenden bei Umfragen: So wird aktuell eine Person gesucht, die an einer Berufsfachschule unterrichtet und nebenher für Wikipedia redaktionelle Arbeiten verrichtet. Leider wusste in diesem

Fall nicht einmal der Fachbeirat weiter! Vielleicht Sie?

Der Fachbeirat ist ehrenamtlich tätig – ein Geschenk an diese Zeitschrift, für das ich mich auch an dieser Stelle bedanke. Das Gremium ist pragmatisch zusammengesetzt: So sind die beiden wichtigsten Ausbildungsinstitute (PH Zürich, Abteilung Sekundarstufe II [Dr. Daniela Plüss] sowie EHB [Dr. Reto Catani]) vertreten. Mit Esther Ott-Debrunner ist zudem die kaufmännische Grundbildung im Boot; Esther Ott-Debrunner ist Rektorin des Bildungszentrums Wirtschaft in Weinfelden und Präsidentin der Schweizerischen Konferenz der kaufmännischen Berufsfachschulen. Schliesslich hat auch die Lehrerschaft mit Heidi Giger und Christoph Gerber eine Stimme. Christoph Gerber ist Mitglied des Zentralvorstands des BCH und unterrichtet an der Berufsfachschule Baden. Heidi Giger, ABU-Lehrerin an der Allgemeinen Berufsschule Zürich, ist Nachfolgerin von Martin Better, der dem Fachbeirat seit seiner Gründung angehörte. Ich danke Martin an dieser Stelle sehr herzlich für sein Engagement, das ich enorm schätzte. Martin dachte stets ausgesprochen lehrernutzungsorientiert und hatte zudem ein Gespür für die Möglichkeiten des Journalismus. Danke, Martin!

Daniel Fleischmann, leitender Redaktor

WIE FÖRDERT MAN TALENTE?

Bisher war «Schweizer Jugend forscht» ein Wettbewerb, an dem vor allem Jugendliche aus den Gymnasien teilnahmen. Das Projekt «Talent- und Innovationsförderung in der Berufsbildung» soll das ändern. – Ein Interview mit Projektleiter Martin Freimann.

Talentförderung – ist das überhaupt möglich?
Hat man nicht einfach Talent? Was ist «Talent»? Ist es eine besondere, überdurchschnittliche Begabung? Wissen? Sind es Fertigkeiten? Potenzial? Eine Berufung? Sind es fachliche, methodische oder soziale Ressourcen? Jeder Mensch vereint eine Summe von Eigenschaften, wir alle sind Persönlichkeiten mit einer Vielfalt von Begabungen. Darum wollen wir zuerst die Begabungen und persönlichen Ressourcen der jungen Berufsleute erkennen, indem wir ihre Vertiefungsarbeit (VA) und interdisziplinäre Projektarbeit (IdPA) erfassen. Für die zweite Phase schliessen wir mit jenen Lernenden ein Commitment ab, die bereit sind, ihre Arbeit weiterzuentwickeln und sich so bewusst für ihren Beruf einzusetzen. Wir wollen die jungen Persönlichkeiten begeistern, ihre Talente zu entfalten.

Warum braucht es gerade jetzt Innovationsförderung in der Berufsbildung? «Innovation» setzt eine bewusste und vertiefte Auseinandersetzung mit einer Sache oder einer Person voraus. Heute wird die fachliche und persönliche Qualifizierung leider tendenziell durch eine oberflächliche Quantifizierung der Leistungen verdrängt. Das bewusste Vertiefen von Fähigkeiten verliert an Wert, die dafür notwendigen Ressourcen wie Selbständigkeit, Optimismus, Eigenverantwortung, Zielorientierung, Belastbarkeit oder Durchsetzungsstärke werden zu wenig geübt. Die Auseinandersetzung mit Neuem wird als streng und unangenehm empfunden, nicht als Spass und Vergnügen. Mit unserem Projekt wollen wir junge Berufsleute bestärken, ihre fachlichen, methodischen und sozialen Fähigkeiten zu verbessern, indem wir ihnen Freude an Erneuerungen und am selbständigen Tun und Handeln vermitteln. Die Berufsbildung ist ein idealer Ort, um junge Leute anzuleiten, mit anderen Wissensträgern zu kooperieren, um Innovationen zu schaffen. Innovation entsteht durch Kooperation.

Welche Schritte werden Sie im Rahmen des Projektes tun? Schon heute besteht in den Berufsfachschulen ein Netzwerk von Ambassadoren von «Schweizer Jugend

DAS PROJEKT UND SEIN LEITER

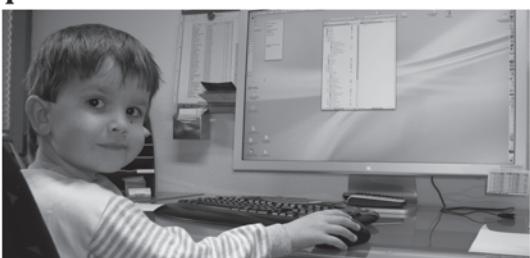


Martin Freimann arbeitet auch als ABU-Lehrer.

Das Projekt «Talent- und Innovationsförderung in der Berufsbildung» wird vom BBT finanziert und dauert bis Sommer 2015. Die 40%-Stelle hat Martin Freimann inne. Er ist Lehrer für Allgemeinbildung an der Berufsfachschule Oberwallis sowie der Hotelfachschule Hotel & Gastro formation. Zudem ist Freimann als geschäftsführender Partner bei der Personalberatungsfirma «Kairos Partner» tätig. Martin Freimanns Begeisterung liegt in der Lernbegleitung und -beratung von Jugendlichen, Lehrpersonen, Ausbildern sowie von Eltern. Er ist spezialisiert auf die Konflikt- und Krisenbewältigung in Schulen und Klassen. Freimann leitet Bildungsprojekte in der Berufsbildung, Verwaltung und Wirtschaft. Durch die Tätigkeiten als Berufsfachschullehrer und die mehrjährige Mitarbeit in der Schulleitung einer Berufsfachschule ist Martin Freimann das Berufsbildungssystem sehr vertraut. Als Unternehmer kennt er die Anliegen der Betriebe und der Bildungsverantwortlichen.

Anzeige

Computerschule Dachsen präsentiert:



Dieter Baach, Im Höfli 3, 8447 Dachsen, 079 484 66 52
www.computerschuledachsen.ch

ECDL-Zertifikat für Ihre Schüler!

Führen Sie ein ECDL-Wahlfach an Ihrer Schule ein (PC oder Mac)! Wir bieten Ihnen E-Learningkurse, Tests und nehmen die Prüfung im Schulhaus ab. Für die Schule entstehen keine Kosten. www.computerschuledachsen.ch



LUDIME (Lehrkräfte unterrichten digitale Medien)



-Medienausbildung für Lehrerteams
-flexibel, individualisierend, günstig
-mit Zertifikat
-mit ECDL kombinierbar
www.ludime.ch

forscht». Wir wollen es auf alle Berufsfachschulen ausweiten, in allen Landesteilen. Zudem soll die Instruktion der Ambassadorinnen besser werden. Im März findet ein erstes Ambassadorentreffen statt. Zudem wollen wir im Internet eine Plattform einrichten, die dem Austausch von Wissen und der Bewertung von Arbeiten dient. Natürlich werde ich auch als Botschafter der Idee an den Schulen unterwegs sein. Ich freue mich über jede Einladung.

Welches sind Ihrer Ansicht nach die drei wichtigsten Gründe für Erfolg im Leben? Unter «Erfolg im Leben» verstehe ich die Kunst, Körper, Geist und Seele in eine Balance zu bringen. Ein mögliches Rezept kann sein, sich im Dreieck «Wissen-Handeln-Reflexion» zu bewegen. Wenn eine Persönlichkeit fähig ist, ihr Handeln mit Wissen zu verbinden und stetig sich und das Handeln zu reflektieren, kann das Angestrebte im Leben erfolgen.

Welche Ausbildung würden Sie nachholen, wenn Sie die Möglichkeit dazu hätten? Eine Berufslehre im Bereich der Holzverarbeitung und ein Geschichtsstudium! Ein Meister eines handwerklichen Geschicks zu sein, empfinde ich als eine bedeutsame Fähigkeit. Weder ich noch andere Menschen konnten mich darin bestärken, es zu

versuchen. Zudem war ich programmiert, dass Karriere nur über ein Studium möglich sei. Heute bietet die Berufsmaturität den jungen Berufsleuten zusätzlich den Zutritt zu den akademischen Bildungsangeboten.

Welches sind aus Ihrer Sicht die Knackpunkte bei der Förderung von talentierten Berufslernenden? Wir stellen fest, dass die jungen Lernenden sehr wohl motiviert sind und sich mit Begeisterung in innovative und kreative Projekte einbringen wollen. Ganz entscheidend für eine ergebnis- und erfolgsorientierte Entwicklungsarbeit ist eine persönliche und fachliche Begleitung durch die Bildungsverantwortlichen. Die Lernenden brauchen in dieser Entwicklungsphase ihrer Ideen nicht bloss eine fachliche Führung, sondern auch empathische Begleitung – sie sollten die Begeisterung der Bildungsverantwortlichen spüren. Zudem macht Entwicklungsarbeit mehr Spass, wenn sich durch das Engagement auch etwas verändert. In Zusammenarbeit mit den involvierten Institutionen, BCH und «Schweizer Jugend forscht», ist die Projektleitung bestrebt, die Verbindung zur Wirtschaft und zu Verbänden zu intensivieren, damit die Innovationen der Berufslernenden eine echte Chance haben. Solche Erfolgsstorys gibt es schon, aber nur

wenige haben davon Kenntnis. Für den Erfolg sind nicht die Organisation oder die Lernenden, sondern der Glaube der älteren an die jüngere Generation ausschlaggebend. Auch sie kann verantwortungsvoll mit unserer Gesellschaft und unseren Ressourcen umgehen!

Welche Technologien sehen Sie als zukunftsweisend an? Ich verfolge die technischen Entwicklungen und Fortschritte nicht intensiv. Interessant finde ich die wissenschaftlichen Ansätze der Bionic. Das Spannungsfeld zwischen den technischen Errungenschaften und der Ethik, insbesondere der Verlust der Eigenverantwortung, wird die Gesellschaft vor bedeutsame Entscheidungen führen. Wie können wir mit den Folgen von technischen Innovationen umgehen? Die junge Generation auf diese Entscheidung vorzubereiten, das ist mein Bestreben.

*Interview: Christoph Gerber,
Mitglied im Zentralvorstand des BCH*

f. Jusqu'ici, la «La science appelle les jeunes» s'adressait principalement aux élèves des gymnases. Le projet «Encouragement des talents et de l'innovation dans la formation professionnelle», dont le responsable est Martin Freimann, devrait changer la donne dans ce domaine.
info@bch-fps.ch

Anzeige

MacBook Air. Intel Core i5 und i7 Prozessoren.



Dünn und leicht. Und unerschütterlich. Im 11" und im 13" MacBook Air gibt mit dem Core i5 und dem Core i7 jetzt die neueste Prozessorgeneration von Intel den Takt an. Mit bis zu 1,8 GHz und schnellerem Arbeitsspeicher verarbeitet das neue MacBook Air Daten annähernd doppelt so schnell wie die Vorgängergeneration.



Ihr Informatik Partner für die Zukunft. www.letec.ch
Aarau | Bern | Chur | Gossau/SG | Schaffhausen | St. Gallen | Volketswil | Winterthur | Zürich





Passerelle und Abschlussjahr:
in Luzern, Bern, Zürich
Start Juli 2012

Upgrade:
in Luzern, Zürich
Start Juli 2012

Doppelabschluss:
MAS A&PE und
Erwachsenenbildner/in HF

Abschluss:
MAS A&PE

Passerelle und Abschlussjahr MAS in Adult and Professional Education (MAS A&PE)

Besonderer Zugang zum MAS A&PE für dipl. Berufsfachschullehrer/innen,
dipl. Dozierende an höheren Fachschulen und Gymnasiallehrpersonen

Upgrade MAS in Adult and Professional Education (MAS A&PE)

Besonderer Zugang zum MAS A&PE, exklusiv für dipl. Erwachsenenbildner/innen HF

www.phz-aeb.ch

Luzern
Kasernenplatz 1
6000 Luzern 7
Telefon 041 249 44 88

Bern
Aarbergergasse 5
3011 Bern
Telefon 031 311 62 33

Zürich
Sumatrastrasse 11
8006 Zürich
Telefon 044 361 34 34

HSR INFOTAG

Samstag, 17. März 2012
in Rapperswil
9.00 bis 14.30 Uhr

- Bachelor-Studiengänge:
- Erneuerbare Energien und Umwelttechnik
 - Elektrotechnik
 - Informatik
 - Maschinentechnik I Innovation
 - Bauingenieurwesen
 - Raumplanung
 - Landschaftsarchitektur
- www.hsr.ch/infotag

**GRATIS
ZUGFAHRT:**
SMS mit «HSR Railcheck P» und Name, Adresse an 909 (20 Rp./SMS) solange Vorrat

HSR
HOCHSCHULE FÜR TECHNIK
RAPPERSWIL

FHO Fachhochschule Ostschweiz



DIE BESTE FOTOGRAFIE ZUM THEMA «LERNEN»

Eliane Koch, 16, durchläuft bei der Gemeinde Merenschwand eine berufliche Grundbildung. Sie hat im Dezember den Fotowettbewerb der Lernzentren LfW Baden zum Thema «Lernen» gewonnen. Sie erzählt: «Auf meine Bildidee bin ich durch meine zwei kleinen Cousinen während eines Spaziergangs gekommen. Sie haben erzählt, dass die eine von der anderen gerade das Schuhebinden gelernt hatte. Ich habe dann versucht, das in einem Bild umzusetzen.»

UNTERNEHMERTUM – AUF ZU NEUEN UFERN

Junge Unternehmende braucht das Land. Doch wie führt man ein Unternehmen in der eigenen Familie, wie gründet man ein Unternehmen? Das Gewerblich-industrielle Bildungszentrum Zug GIBZ gibt in einem «Freikurs» für begabte Lernende Antworten.

Zwischen 2001 und 2006 verzeichnete der Kanton Zug bei der Beschäftigtenentwicklung in neu gegründeten Unternehmen einen Zuwachs von beinahe zehn Prozent – der gesamtschweizerische Durchschnitt für diese Periode lag bei 3,6 Prozent. Den Neugründungen stehen allerdings auch 412 Firmen gegenüber, die ihre Tätigkeit einstellten. Die Überlebensrate von Unternehmen im Alter von eins bis fünf Jahren ist im Kanton Zug vergleichsweise tief.

Um einen Beitrag an die Verbesserung dieser Quote zu leisten, lancierte und finanzierte das GIBZ den Freikurs «Entrepreneurship – Unternehmensführung und Philosophie». Angesprochen wurden Lernende ab dem dritten Lehrjahr und aus der Höheren Berufsbildung, die mit dem Gedanken spielen, in ihrem späteren Berufsleben eine Firma aufzubauen oder ein Unternehmen zu führen. Das Projektziel besteht darin, die Lernenden auf eine erfolgreiche Firmengründung vorzubereiten.

Dass eine grosse Zahl der Projekte nicht den gewünschten Erfolg bringt, liegt nicht an der Kraft der Ideen oder am fehlenden Engagement, sondern an der ungenügenden unternehmerischen Ausbildung und der nicht vorhandenen Erfahrung der Initianten.

Sechs Projekte mit Businessplan realisiert

Der Freikurs wurde gemeinsam mit dem Schweizerischen Institut für Klein- und Mittelunternehmen der Universität St. Gallen sowie dem Departement Erziehungswissenschaften der Universität Freiburg entworfen. Im Rahmen von vier Modulen setzen sich die Teilnehmenden mit Fragen von der Idee zum eigenen Unternehmen über die Inspiration bis zur Toolbox und der Entwicklung eines Geschäftskonzepts auseinander. Insgesamt wurden sechs Projekte vom Businessplan bis zur konkreten Umsetzung realisiert. Um die Teilnehmenden entsprechend zu befähigen, wurden ihnen die grundlegenden Kenntnisse über Märkte und Produkte, Buchhaltung und Businesspläne vermittelt. Die einzelnen Kurseinheiten wurden parallel zur regulären beruflichen Ausbildung am Abend oder am Samstag absolviert.

Trotz dieser zusätzlichen Belastung haben im Herbst 2010 44 Lernende die zusätz-

liche Qualifizierungsmassnahme in Angriff genommen. Die Zahl der Aussteiger ist erfreulich tief und es wird davon ausgegangen, dass in diesem Sommer 40 Fachleute den Ausbildungszyklus abschliessen werden. Die Reaktionen der Unternehmen, der Politik und der potenziellen Geldgeber waren positiv. Im Widerspruch zu vielen anderslautenden Aussagen werden auch von den Banken ermutigende Feedbacks wahrgenommen. Für gute und innovative Projekte werden Gelder nach wie vor zur Verfügung gestellt, sofern die erforderlichen Vorleistungen und die Überzeugungsarbeit erbracht wurden.

Mit dem ersten, erfolgreich realisierten Freikurs nimmt das GIBZ im Bereich berufliche Ausbildung und Entrepreneurship in der Schweiz eine gewisse Pionierrolle ein. Im Sommer 2012 wird ein weiterer Kurs beginnen. Auch andere Kantone sollten sich davon inspirieren lassen; zurzeit findet an der Berufsschule in Solothurn ein Kurs mit ähnlichen Inhalten statt. Nicht nur Zug, die gesamte Schweiz benötigt innovative und erfolgreiche Unternehmen. Das Pilotprojekt wurde durch die Universität Freiburg wissenschaftlich begleitet.

Beat Wenger, Rektor Gewerblich-industrielles Bildungszentrum Zug GIBZ

Situation von Lehrabsolventen ein Jahr nach Lehrabschluss (N=1811)

	Erwerbstätig	Weitere Bildung	Ausland	Arbeitslosigkeit	Total
Duale Lehre	74,5%	15,7%	3,3%	6,5%	100%
Vollzeitberufsschule	36,4%	46,0%	6,8%	10,8%	100%
Alle	67,8%	21,1%	3,9%	7,2%	100%

Betrieblicher und beruflicher Verbleib der erwerbstätigen Lehrabsolventen

	Anteil Betriebswechsel (weg vom Lehrbetrieb)	Anteil Berufswechsel (weg vom Lehrbetrieb)
Duale Lehre	50,9%	7,0%
Vollzeitberufsschule	100%	25,4%

Quelle: TREE, Berechnung Eymann, Müller & Schweri

DIE BERUFLICHE GRUNDBILDUNG IST ARBEITSMARKTGERECHT

Wer einen Beruf lernt, ist gut auf den Arbeitsmarkt vorbereitet. Dies zeigt eine Analyse bestehender Daten.

In der Schweiz liegen mit der Erhebung TREE und der Schweizerischen Arbeitskräfteerhebung (Sake) gute statistische Grundlagen vor zur Beantwortung der Frage, wie berufliche Laufbahnen verlaufen. Eine entsprechende Auswertung zum Thema Berufswechsel führte vor Kurzem das EHB durch.¹ Sie zeigt, dass wenige Hinweise darauf bestehen, dass die Berufslehre den Lernenden zu spezialisierter Kompetenzen vermitteln würde und

zu einer eingeschränkten Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt führt. So seien direkt anschliessend an den Abschluss der beruflichen Grundbildung Betriebswechsel häufig; sie hätten aber keine Auswirkung auf den Lohn. Demgegenüber seien in dieser Phase Berufswechsel relativ selten. Ein möglicher Grund: Wer im Beruf verbleibt, verdient mehr als wer wechselt.

Akademiker wechseln häufiger

In der weiteren Berufslaufbahn könne für Absolvierende einer beruflichen Grundbildung keine eingeschränkte Arbeitsmarktmobilität festgestellt werden, so die Stu-

die weiter – dies zumindest im Vergleich mit Personen, deren höchster Bildungsabschluss eine andere Ausbildung auf Sekundarstufe II ist (allgemeinbildende Schule, vollschulische Berufslehre, Berufsmaturität, gymnasiale Maturität). Demgegenüber wechselten Personen mit einer tertiären Ausbildung vermehrt den Betrieb oder Beruf und Betrieb.

¹ Die Untersuchung von Annina Eymann, Barbara Müller und Jürg Schweri basiert auf einem Zusammenzug aus drei wissenschaftlichen Publikationen. Eine ausführliche Fassung finden Sie in der Zeitschrift «Die Volkswirtschaft», Ausgabe 12/2011; www.dievolkwirtschaft.ch/

DF

Anzeige

Berner Fachhochschule

Hochschule für Agrar-, Forst- und Lebensmittelwissenschaften

Reinschauen!

Schnuppertag, Mittwoch, 14. März 2012

www.hafl.bfh.ch

Bachelor in Lebens-
mitteltechnologie

Bachelor in
Forstwirtschaft

Bachelor in
Agronomie

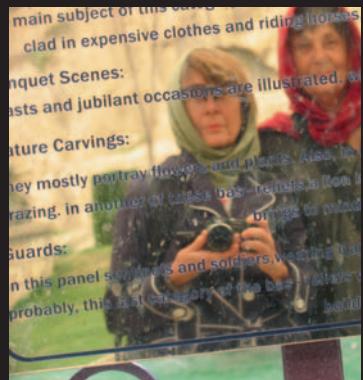
Master in
Life Sciences



Im Land, wo ich bei mir sein kann



Elisabeth Gusdek Petersen ist Lehrerin für Allgemeinbildung an der Berufsschule für Detailhandel, Zürich; egusdek@gmx.ch



Sie heissen Albona, Sara, Dominique, Murat, Miriam, Mitschell, Nazlje, José-Manuel, Daniela, Rafaela, Lisa, Novak, Vesna, Azra, Dafina, Birsen und kommen aus der Schweiz, dem Kosovo, Bosnien, der Türkei, Portugal, Serbien und Italien. Im Sommer haben sie ihre Lehre abgeschlossen und der Schule den Rücken gekehrt – 16 von 60 000 Jugendlichen, die jedes Jahr mit einem Fähigkeitszeugnis in die Arbeitswelt entlassen werden. Trotzdem sah ich sie vor einigen Monaten noch einmal: Im Herbst fand die Vernissage unseres Buches «Das ist unser Land» statt. Azra, José-Manuel und all die anderen waren im letzten Jahr ihrer Lehre unter die Schriftsteller gegangen.

Als ich vor einem Jahr der Klasse meine Idee eröffnete, mit ihnen ein Buch zu verfassen, erntete ich ungläubige Blicke: Meine Schüler konnten sich nicht vorstellen, dass ihr «Geschreibsel» jemals gedruckt werden könnte! So etwas hätten sie sich niemals zugetraut – sie schwankten zwischen Überforderungsgefühlen vor der scheinbar unüberwindbaren Hürde und dem Stolz, dass ihre Lehrerin sie doch für fähig hielt! Ich glaube, schon aus diesem Stolz heraus wuchs eine Kraft: Wie ernsthaft und mit welcher emotionalen Energie sie sich ans Werk machten! Nicht immer wird es möglich sein, mit einer Klasse ein solches Buchprojekt zu wagen, aber ich glaube, wir Lehrer haben oft mehr in der Hand als wir meinen!

20 Themen aus dem Fach Gesellschaft standen zur Auswahl. Unverkrampt begannen die Lernenden, sich zu grossen Themen Gedanken zu machen – von der Schweizer Parteienlandschaft über Drogen und Konfliktlösung bis zu Ehrerecht und Schuldenfalle. Murat, ein ehrgeiziger, aber kein sehr guter Schüler, wählte ausgerechnet das Thema Steuern. Vorsichtig versuchte ich ihn von seiner Wahl abzubringen, aber da hatte er sich schon ins Thema verbissen. Er suchte im Internet und fand Material in einer Qualität und Vielfalt, die kein Lernender verarbeiten kann. Er suchte Hilfe in seinem Lehrmittel, das aber unbrauchbar war. Er bearbeitete Unterlagen von mir und verstand sie kaum. Er las sie noch einmal und zog andere Quellen bei, aber einen roten Faden hatte er noch immer nicht. Er suchte nach Auskünften über das Steuersystem in seinem Heimatland und fühlte sich, als ob ein tausendteiliges Puzzle vor ihm läge. Aber am Schluss, am Schluss schaffte er es doch. Murat besuchte mich nach Lehrabschluss mehrere Male in der Schule, am freien Tag oder nach der Arbeit. Weil sein Text noch nicht fertig war und weil er von sich erzählen wollte. In der Schweiz geboren, musste er nach dem Tod des Vaters als Kleinkind zu Verwandten in die Türkei reisen. Erst als 13-Jähriger kehrte er zu seiner Mutter in die Schweiz zurück.

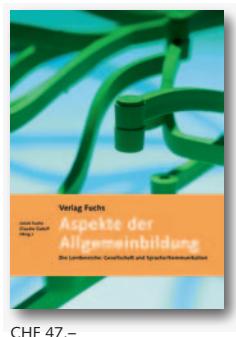
Junge Menschen brauchen Gelegenheit, sich mit ihrer Biografie auseinanderzusetzen. Heimat, Identität, Krieg – diese Worte haben

für die meisten meiner Lernenden eine dramatische Bedeutung. Vielleicht nehme ich das so bewusst wahr, weil ich selbst als Flüchtlingskind in ein Nachkriegsdeutschland geboren wurde, in das ich kaum Wurzeln schlagen konnte. Eltern und Grosseltern erzählten von Krieg und Vertreibung. Später erkannte ich, wie wichtig diese Erzählungen waren. Vor zwölf Jahren setzte ich mich als eine treibende Kraft bei der Gründung des «Forums für Zeitzeugen – gegen Gleichgültigkeit und Vergessen» ein, das ich präsidiere. Auch Birsen ist eine Zeitzeugin, wenn sie über «Hochzeit und Eheanbahnung in der Türkei» schreibt, oder Dominique, die erzählt, wie eine Freundin drogensüchtig wurde. In vielen Texten findet sich die Ortsbestimmung «bei uns». Wo liegt aber eigentlich ihre Identität?

Das Buch, das entstanden ist, liest sich leicht. **Aber wie schwer** taten sich die Schülerrinnen und Schüler damit, diese Texte zu verfassen, wie viel Hilfe hatten sie nötig! Viele der Lernenden sprechen oder schreiben am Ende der obligatorischen Schulzeit kaum richtiges Deutsch. Wenn Sprache ein Medium der Integration ist, dann hat die Schule diesen Jugendlichen beschämend wenig dabei geholfen, sich zu integrieren. Berufsschule und Lehrbetrieb sollen diese Leistung nun erbringen!

Elisabeth Gusdek Petersen (Hrsg.): Das ist unser Land. Texte von Berufslernden zu Politik und Gesellschaft. hep-verlag 2011, 29 Franken.

Informieren Sie sich auf der Website des Verlags über das neue Programm 2012.
Die Bücher und die Web-Apps erscheinen gegen Ende April 2012.



CHF 47.-



CHF 25.-



CHF 98.-



Web-Apps

- Testaufgaben
 - Allgemeines Rechnen
- Die Web-Apps benötigen keine Installation und laufen auf modernen Desktop- und mobilen Webbrowsern (Windows, Mac, iOS, Android, Windows Mobile, Linux und BlackBerry).

■ Aspekte der Allgemeinbildung

Grundlagenbuch überarbeitet

Das Kapitel «Sprache und Kommunikation» wurde vollständig überarbeitet, weitere Inhalte sind neu hinzugefügt worden, andere wurden gestrafft (Umfang unverändert 480 S.).

Übungsbuch mit Web-App

- Das Übungsbuch wurde umfassend überarbeitet.
- Im Preis inbegriffen sind 2 Web-Apps:
 - a) GrundWissen 1. Serie: über 350 Testfragen, mit Seitenverweisen auf die entsprechenden Buchinhalte.
 - b) Im Sinne einer umfassenden Allgemeinbildung: Web-App «Allgemeines Rechnen». Interaktive Rechenaufgaben mit Seitenverweisen auf den Theorieteil.

Lehrerhandbuch mit Web-App

- Lösungen zum Übungsbuch (PDF-Dateien) für Beamer und Hellraumprojektor
- Viele neue und aktualisierte PowerPoint-Präsentationen
- Web-App «GrundWissen» mit 2 Serien Testfragen. Die Fragen können individuell kombiniert und als Worddokument exportiert werden.
- Web-App «Allgemeines Rechnen»

2012–2016

- Die auf 2012 überarbeiteten Bücher bleiben bis 2016 unverändert. Die Grundlagenbücher werden jeweils aktualisiert.
- Zugunsten einer vereinfachten Handhabung mit dem Versandhandel werden neu keine Paketpreise mehr angeboten.



CHF 46.-



CHF 24.-



CHF 98.-



Web-Apps

- Testaufgaben
- Allgemeines Rechnen

■ Staat/Volkswirtschaft/Recht

Das Grundlagenbuch, das Übungsbuch mit den Web-Apps und das Lehrerhandbuch mit den Web-Apps sind gleich wie die entsprechenden Bücher in «Aspekte der Allgemeinbildung». Einzig das Kapitel «Sprache und Kommunikation» fehlt.

SELBST ORGANISIERTES LERNEN MACHT SINN

Selbst organisiertes Lernen im Chemieunterricht in Berufsfachschulklassen ist möglich und macht Sinn. Dies zeigt eine Untersuchung, die Ivano Laudonia im Rahmen seiner Ausbildung zum «Master of Science in Berufsbildung» am EHB verfasst hat.

Chemie wird an Berufsmaturitätsschulen meist im klassischen Frontalunterricht unterrichtet – begünstigt durch die Tatsache, dass dem Fach nur eine Lektion pro Woche zur Verfügung steht. Ivano Laudonia, der vor Kurzem sein Studium zum «Master of Science in Berufsbildung» abgeschlossen hat, untersuchte im Rahmen seiner Masterarbeit, ob erfolgreicher Unterricht auch anders möglich ist. Er entwickelte Skripts für einen selbst gesteuerten Unterricht und einen guten Frontalunterricht (Thema: Elektronenpaarbindung). Nach einer Unterrichtsphase von zwei Monaten verglich er die Lernergebnisse von 80 Lernenden in vier Schulklassen – fokussiert auf die Entwicklung der Fach-, Sozial-, Persönlichkeitsskompetenz und der Erfolgsmotivation.

Die Ergebnisse des freilich kurzen Experiments zeigen, dass selbst organisiertes Lernen im Chemieunterricht in Berufsfachschulklassen ohne Nachteile möglich wäre. Ivano Laudonia stellte sogar fest, dass sich das selbst organisierte Lernen positiv auf die Sozialkompetenz ausgewirkt habe – besonders bei misserfolgsgeübten Lernenden. Fach-, Persönlichkeitss- und Methodenkompetenz wurden durch das selbst organisierte Lernen hingegen nicht stärker, aber auch nicht weniger stark gefördert als durch den Frontalunterricht.

Die Arbeit kann bei Christof Nägele angefordert werden: christof.naegele@ehb-schweiz.ch

DF



Ein Alfa und seine Tiere: Oben links: Andreas Schranz, Thomas Miler, Dario Pergolini.

LERNENDE BAUTEN EINEN ALFA ZUM RENNAUTO UM

Beim Mittagessen entwickelten Fachkundelehrer des bzb Buchs die Idee, mit einer Berufsschulkasse ein Auto rennreif umzubauen. Einige Monate später jagte das rote Gefährt über das Motodrom bei Hockenheim.

Fünf Monate lang arbeiteten elf angehende Automobilmechatroniker des Berufs- und Weiterbildungszentrums bzb in Buchs an einem Serienfahrzeug und bauten es zu einem Rennauto um. Das Projekt bildete zugleich ihre Vertiefungsarbeit (VA) im Rahmen des allgemeinbildenden Unterrichts: Auch Kompetenzen wie Präsentieren, Gesetze verstehen, vernetztes Denken oder Teamarbeit sind im Projekt gefördert worden. Dass die Motivation der Lernenden dabei höher war als sonst, versteht sich: Fachkundelehrer Andreas Schranz – im Projekt im Teamteaching mit ABU-Lehrer Thomas Miler – war selber von 1993 bis 2001 als Automechaniker an Autorennen dabei; vier Jahre lang fuhr er gar selber mit.

Viele Samstage und Nachschichten

Der Umbau des Alfa Romeo 156, der von einem Liechtensteiner Rennteam um Dario Pergolini (Huber Sport AG) zur Verfügung gestellt wurde, verlangte eine sorgfältige Planung. Vor den Sommerferien wurden im Fachunterricht die theoretischen Grundlagen der Rennsporttechnik und -optimierung erarbeitet und das Auto parallel dazu komplett zerlegt. Danach gings

an den Neuaufbau des Fahrzeugs: Einbau eines Überrollkäfigs und andere wichtige Sicherheitsausstattungen, Aerodynamik und Leichtbau, Optimierung des Auspuffs, der Kupplung, ein kompletter Fahrwerksumbau und die Optimierung der Bremsanlage waren wichtige Arbeiten. Sie wurden von den Lernenden in der Werkstatt des bzb durchgeführt. Viele Samstage und auch Nachschichten wurden eingelegt, damit das Auto in dieser kurzen Zeit umgebaut werden konnte. Andreas Schranz: «Gelernt haben die Lernenden sehr viel, viele technische Grundlagen des Automobils konnten auf eine problemorientierte Weise vertieft werden. Aber auch im sozialen Zusammenhalt haben die Lernenden viele wichtige Erfahrungen gemacht».

Als Beifahrer gar im Cockpit

Einen Meilenstein erlebte das Projekt am 19. November bei seiner Generalprobe im Badischen Motodrom bei Hockenheim. Dario Pergolini, selber Rennfahrer, pilotierte den Alfa Romeo über die Piste. Auch hier waren die elf Lernenden nah dran: Sie erlebten den Ablauf eines Testprogramms in einem für Zuschauer normalerweise nicht zugänglichen Bereich. Hier verlangten vor allem die Feineinstellungen zwischen den Fahrten ein hohes Fachwissen und viel technisches Fingerspitzengefühl. Die Lernenden durften sogar als Beifahrer mitfahren – das wohl grösste Highlight.

DF

»Das Zitat

Von Christine Ax

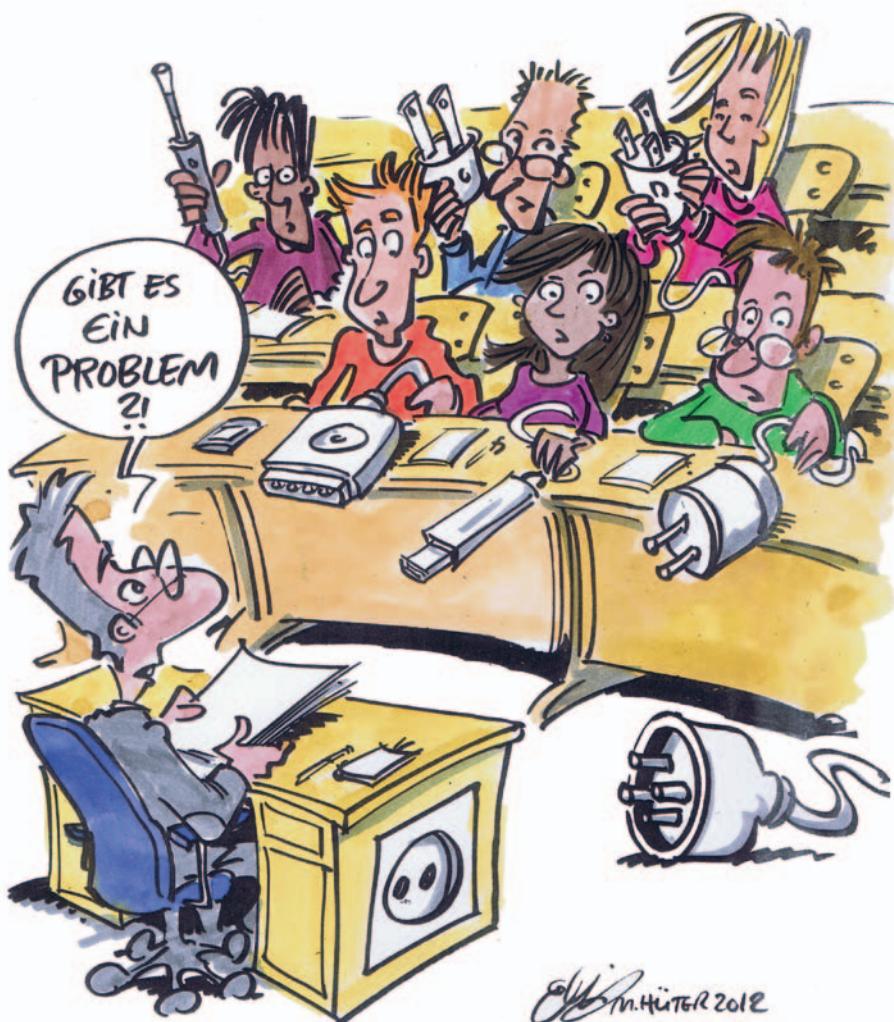


Christine Ax ist Philosophin, Ökonomin und Autorin des Buches «Die Könnengesellschaft»; ax@aha-berlin.com
(Zitat aus einem Vortrag bei der Tagung «Penelope und Hephaistos» vom 17. September 2011 in Bern)

REICHER ABER MACHT DAS KONKRETE

«Beim Begriff «Kultur» denken die meisten an Oper, Museen, an Kino oder Popmusik. Sie jubeln über die Leistungen eines Orchesters und wissen kaum etwas über die Künstler, die die wertvollen Instrumente herstellen. Die Geringschätzung der materiellen Basis der Kultur und der Menschen, die sie bereitstellen, hängt mit der Missachtung der Arbeit zusammen. Wer im antiken Griechenland für Geld arbeitete, war nicht frei und gehörte nicht zur guten Gesellschaft. Edel waren nur die freien Künste, also die Grammatik, die Rhetorik, die Dialektik, die Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie. Diese Unterscheidung zwischen dem wertvollen Geistigen und dem niederen Praktischen ist tief in unserer Kultur verankert. Doch je älter ich werde, desto weniger kann ich diese Dichotomie nachvollziehen. Denn nichts macht uns glücklicher und reicher als das Konkrete.»

HÜTERS CARTOON ZUM THEMA «HETEROGENITÄT»



Anzeige



Wir unterstützen Ihr Schulprojekt!

**Es ist Zeit für ein Schulprojekt!
Aber wie?**
Die Stiftung Bildung und Entwicklung unterstützt mit finanziellen Beiträgen und Beratung Projekte von Schulen in der Schweiz in den Themenbereichen:

**Menschenrechte
Rassismus
Weltweite Zusammenhänge**

Nächster Eingabetermin: **30. März 2012**

Informationen und Antragsformulare:
www.globaleducation.ch | Finanzhilfen



EDUCAZIONE E SVILUPPO
EDUCATION E SVILUPPO
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT
BILDUNG UND ENTWICKLUNG

ARBEITGEBER DRÄNGEN IMMER MEHR LERNENDE IN DIE BM2

Immer mehr Lernende erwerben die Berufsmaturität erst nach der beruflichen Grundbildung. Der Anteil der BM2 ist zwischen 2000 und 2010 von 28 auf 44 Prozent gestiegen. Jedes zweite BM-Zeugnis wird im kaufmännischen Bereich gezählt.

Zwischen 2000 und 2010 verdoppelte sich die Zahl der Berufsmaturitätszeugnisse (BM) nahezu, wobei insbesondere die kaufmännische Richtung zulegte. Dies zeigen Zahlen des Bundesamtes für Statistik. Ein ausgeprägtes Wachstum hat auch die gesundheitliche und soziale Richtung erlebt, in der 2003 erstmals 80 und 2010 fast 1500 BM-Zeugnisse ausgestellt wurden. Demgegenüber stagnierte in den letzten fünf Jahren die Entwicklung der BM-Zeug-

nisse der gewerblichen und naturwissenschaftlichen Richtung.

Auffällig ist zudem die Entwicklung der Berufsmaturität nach der Lehre (BM2), deren Anteile in den letzten Jahren stetig gewachsen sind. Es sieht so aus, als ob genau jene Lernenden, deren berufliche Grundbildung vier Jahre dauert, immer mehr gezwungen werden, die Berufsmaturität nach der Lehre zu absolvieren. Arbeitgeber-Unterstützung sieht anders aus, zu-

mal die Lernenden in den meisten Berufen eine Nettorendite abwerfen.

Am höchsten ist die BM-Quote im Kanton SH (knapp 18%), am tiefsten in den Kantonen GE und BS (7,2% und 7,6%), die sich aber hohe gymnasiale Maturitätsquoten (27,5% und 28,8%; CH: 20%) aufweisen.
www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/04/00/blank/allgemein_oder_berufsbildung.Document.86136.xls

DF

DIE ENTWICKLUNG DER BERUFSMATURITÄT

Berufsmaturitätsrichtung	Zeugnisse 2000	Zeugnisse 2005	Zeugnisse 2010	Anteil 2010 am Total	Anteil BM2 2005	Anteil BM2 2010
technische	2684	3678	3588	29%	36%	46%
kaufmännische	3314	5604	6099	50%	32%	33%
gestalterische	300	623	697	6%	42%	49%
gewerbliche	102	196	235	2%	51%	66%
naturwissenschaftliche	75	134	159	1%	81%	85%
gesundheitliche und soziale	0	484	1471	12%	91%	76%
Total	6475	10719	12249	100%	38%	44%

Quelle: Bundesamt für Statistik

Anzeige

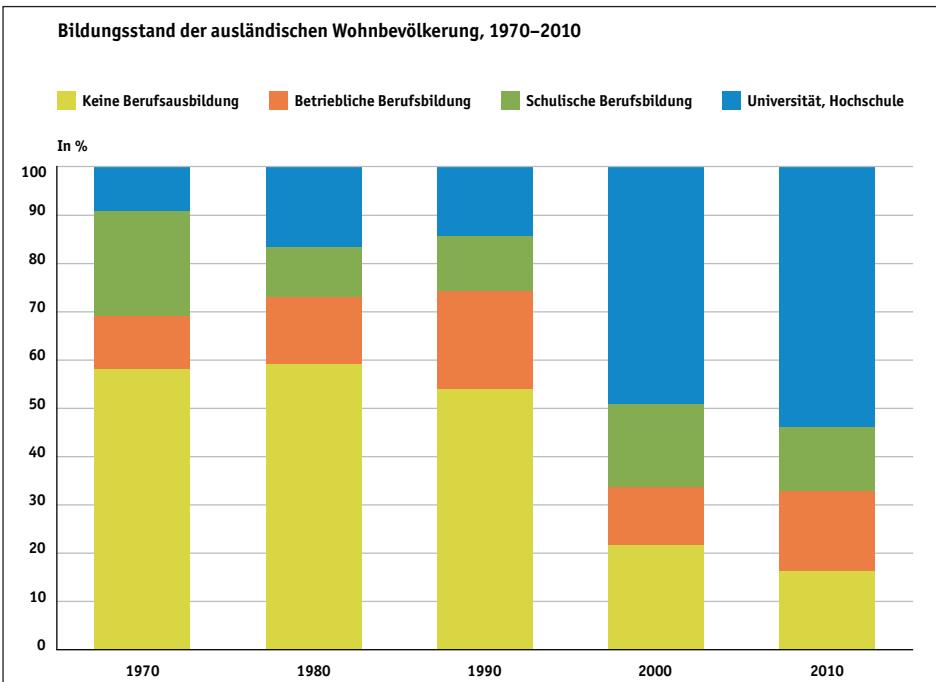
Beraten und begleiten.

Zwei neue Lehrgänge «Lehrberatung» und «Lernbegleitung» in der Berufsbildung ab Herbst 2012 mit Anschlussmöglichkeiten (eidg. Berufsprüfung Prozessbegleiter/in mit FA, Lehrgänge Supervision und Organisationsberatung PHSG/aeB)

Lehrgang «Lehrberatung und Mentoring in der Berufsbildung» (CAS), Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen in Kooperation mit der aeB Schweiz, www.phsg.ch/weiterbildung

Lehrgang «Lernbegleitung in der Berufsbildung», Zentrum für berufliche Weiterbildung, www.zbw.ch

Weitere Infos unter: www.berufsbildung-ost.ch



Grafik: Die Volkswirtschaft / Quelle: Bundesamt für Statistik

FACHKRÄFTEMANGEL BEEINFLUSST MIGRATION

Die Schweiz ist traditionell ein Einwanderungsland. Hinter Luxemburg ist es das OECD-Land mit dem zweithöchsten Ausländeranteil (knapp 22% im Jahr 2009). Die Migration trägt viel mehr zum Bevölkerungswachstum bei als die natürliche Bevölkerungsentwicklung.

Im Unterschied zu früher besitzen die Einwanderer eine gute Schulbildung (Grafik): Im Jahr 1970 hatten 60 Prozent der Personen, die in den zurückliegenden fünf Jahren eingewandert sind, keine Berufs-

ausbildung, heute trifft dies nur noch auf rund 15 Prozent der Migranten zu. Einen tertiären Bildungsabschluss hatten 1970 nur 10 Prozent der eingewanderten Personen, im Jahr 2010 waren es 55 Prozent. Dies zeigt eine Auswertung, die in der Zeitschrift «Die Volkswirtschaft» vom Dezember 2012 publiziert wurde; das Heft hatte die «Zuwanderung und ihre Herausforderungen» zum Thema. Die Autoren des fraglichen Beitrages kommen aufgrund von Indizien zum vorläufigen Schluss,

dass tatsächlich relativ viele der jüngst eingewanderten Personen in Berufen tätig sind, in denen Anzeichen für einen Fachkräftemangel bestehen. So lasse sich an einzelnen Berufen gut nachzeichnen, dass Fachkräftemangel über die Zeit betrachtet Migration erhöhe und ein reduzierter Bedarf an Fachleuten zu einer tieferen Migration führe.

Die ausführlichen Texte sind im Internet zu finden:
www.dievolkswirtschaft.ch

DF

COMPUTERKENNTNISSE: ERSCHÜTTERND SCHLECHT

Nur gerade ein Drittel der Lernenden, die in die Berufsfachschule eintreten, hat Computerkenntnisse, wie sie am Ende der Oberstufe erwartet werden. Noch schlimmer: Am Ende der Lehre verfügt nur etwa jeder siebte Lernende über die erwarteten Kompetenzen.

Dies sind die Hauptaussagen einer Masterarbeit von Eduard Kerschbaumer im Rahmen seiner Ausbildung zum «Master of Science in Berufsbildung» am EHB. Kerschbaumer hatte 1300 Lernende zu Beginn ihrer beruflichen Grundbildung und 1200 Lernende am Ende befragt (37 Berufe in fünf Berufsgruppen). Die methodische Basis dafür bildeten die «Standards für die Medienbildung», ein von der Universität Zürich entwickelter Kompetenztest.

Auffällig ist, dass sich die Computerkenntnisse der Lernenden zu Beginn der beruflichen Grundbildung je nach Beruf stark unterscheiden. So wissen die Lernenden in den technischen Berufen besser als in den Dienstleistungsberufen über Informations- und Kommunikationstechnologien Bescheid. Diese Unterschiede werden im Verlauf der beruflichen Grundbildung weder grösser noch kleiner. Insgesamt verfügen laut Kerschbaumer am Ende der Ausbildung in der Berufsfachschule nur 12 bis 15 Prozent der Lernenden über die Kompetenzen, die sie auf dem Niveau der Sekundarstufe II haben müssten. Eduard Kerschbaumer zeigt sich in seiner Arbeit überzeugt, dass die Berufsfachschulen den Lernenden die fehlenden ICT-Kompetenzen mit den traditionellen

Lernformen nicht vermitteln können. Dafür stehe zu wenig Zeit zur Verfügung, und viele Lehrpersonen dürften dazu nicht ausgebildet sein. Anspruchsvoll sei auch die grosse Streuung der Kompetenzen der Lernenden. Der Autor empfiehlt den Schulen, den Lernenden metakognitive Kompetenzen zu vermitteln, damit sie sich die nötigen Kompetenzen selbst organisiert, effizient und «just in time» aneignen könnten. Als Quelle dafür empfiehlt sich das neue Web 2.0: Die Lernenden, die heute in die Berufsfachschule kommen, seien damit vertraut, aber sie seien zu wenig in der Lage, es fürs Lernen zu nutzen.

Die Arbeit kann bei Christof Nägele angefordert werden: christof.naegele@ehb-schweiz.ch

DF

Wolf Schneider:
Deutsch für junge Profis;
rororo 2011, 7,99 Euro



GOLDENE REGELN DES GUTEN DEUTSCH

Dies ist keine Buchempfehlung. Dies ist eine Empfehlung für einen Autor. Wolf Schneider hat wie kein anderer in den letzten Jahrzehnten in Erinnerung gehalten, was guter Sprachstil ist.

Eigentlich schreibt Wolf Schneider fast immer an einem Buch, nur dass es unter verschiedenen Titeln erschienen ist: «Deutsch für Profis», «Deutsch für Kenner», «Gewöhnle doch der Konjunktiv!» oder jetzt «Deutsch für junge Profis». In diesen Büchern lesen wir, was gutes Deutsch ist. Das könnte auf Dauer langweilig sein. Aber nicht bei Wolf Schneider. Das weiss auch die Redaktion des Folios der NZZ: Sie hat dem deutschen Journalisten und Ausbilder für dieses Jahr wieder eine Kolumne angeboten, obwohl er schon vor einigen Jahren für das Heft aktiv war.

Von Wolf Schneider kann man viel lernen, zumal auch Repetition zum Lernen gehört. Gutes Deutsch, so lernen wir, ist ein Deutsch, das nicht unnötig lange ist. Statt «Aufgabenstellung» sagen wir «Aufgabe», statt «Witterungsbedingungen» «Wetter», statt «ansonsten» «sonst». Gut sind deutsche Sätze auch, wenn starke, aktive Verben ihre Mitte bilden und sie einfach sind wie die mündliche Rede: Sagen Sie nicht: «Für Lehrer liegt die grösste Beruferschwernis in der Heterogenität der Klasse» sondern: «Lehrer leiden darunter, dass ihre Schüler so verschieden sind». Und gut ist die deutsche Sprache, wenn sie anschaulich ist. Wolf Schneider erzählt, dass der französische Staatspräsident Sarkozy seiner Erleichterung einmal mit den Worten Ausdruck verliehen habe: «Ich habe keine Lust mehr, bis 4 Uhr morgens über drei Erdnüsse zu verhandeln.» Keine Leserin wird das wörtlich nehmen. Aber die Erdnüsse schmecken im Mund.

«Deutsch für junge Profis» ist kein Buch für Lernende in einer beruflichen Grundbildung. So gut diese Idee wäre – Wolf Schneider richtet sein Buch eher an Personen, die aus beruflichen Gründen gute, verständliche Texte schreiben sollen. Da sind natürlich Journalisten gemeint, aber auch Lehrerinnen. Sie müssen Texte für Lernende schreiben, die leicht abzu-

lenken sind und sich mit der deutschen Sprache vielleicht schwertun. Wie solche Texte aussehen, dafür gibt es goldene Regeln; bei Wolf Schneider erfährt man sie. In einem Buch zur Berufsmaturität lese ich, dass metakognitives Wissen «sowohl generelles Wissen über den Erkenntniszuwachs als auch das Bewusstsein und das Wissen über den persönlichen Erkenntniszuwachs» sei. Warum redigierte der Lektor die Sprachblähung nicht? Wäre es entlarvend plump gewesen, zu sagen, dass metakognitives Wissen das Wissen darüber sei, was die Klasse und man selber gelernt hat?

Wolf Schneider wäre nicht der unbestrittene Sprachpapst, wenn er nicht alle Regeln selber beherrschte. Er schreibt zupackend, kurzweilig, lehrreich. Im ersten Kapitel seines Buches fordert er: Texte sollen feurig beginnen! Die Einleitung des Buches hebt an: «Wer schreibt, möchte meistens Leser haben». Da muss man weiterlesen: Was hat es mit diesem «meistens» auf sich? Auch das jüngste Buch von Wolf Schneider ist lehrreich und vergnügen zugleich, bestes «Edutainment» (Vorsicht vor unnötigen Anglizismen!). Und es ist, noch mehr als seine bisherigen Werke, mit 180 Seiten auf Kürze getrimmt. Wolf Schneider schafft es, uns rasch davon zu überzeugen, dass Hauptsätze besser sind als Nebensätze, dass in der Kürze die Würze liegt, dass es unnötige Sprachvarianz gibt oder dass Subjekt und Verb nah beieinander stehen sollen. Für all das hat er träge Textbelege aus Literatur und Presse zur Hand (sein Arbeitszimmer stelle man sich als einen Raum mit Dutzenden von Schachteln vor, in die er die Fundsachen seiner Lektüre sortiert). Manchmal sind da auch eigene Erfindungen: Dass man auf Adjektive wenn möglich verzichten soll, belegt Wolf Schneider mit dem Satz: «Am verfallenen Brunnen vor dem weinlaubumrankten Tore, da steht unverdrossen ein knorriger, uralter, kühlen Schatten spendenden Lindenbaum.»

my SMART Board™



«Klar strukturierte Theorie
ermöglicht mir viel
Freiraum für den praxis-
bezogenen Unterricht.»



Irene Isler
Handelsschullehrerin und Co-Autorin
von «W+G kompakt»

[W+G kompakt die Lehrmittel]
für die neue kaufmännische Grundbildung
unterrichtsgerecht – zielorientiert – praxisnah

Informationen und Anmeldung für die
Buchvernissage www.compendio.ch/wug

»Pausengespräch

Externe Schulevaluationen



IMPULSE FÜR DIE SCHULENTWICKLUNG

Carsten Quesel ist Leiter des Zentrums Bildungsorganisation und Schulqualität der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz und Mitherausgeber des hep-Buches «Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation» (2011); carsten.quesel@fhnw.ch. Text: **Daniel Fleischmann**

Externe Schulevaluation – das Instrument hat in der Lehrerschaft einen schlechten Ruf. Oder täuschen wir uns? Die Meinungsbilder sind gespalten. Viele Lehrpersonen erkennen, dass eine externe Schulevaluation ermöglicht, Rückmeldungen zur eigenen Arbeit zu erhalten und diese zu verbessern. Aber natürlich gibt es Lehrpersonen, die es als bedrohlich empfinden, wenn ihre Schule oder ihr Klassenzimmer unter die Lupe genommen wird.

Das klingt zu einfach: Viele Lehrpersonen beklagen sich ernsthaft darüber, dass externe Schulevaluationen eher ein Ritual sind, verbunden mit Mehraufwand. Rituale können durchaus entlastend sein. Zum Aufwand ist zu sagen, dass dieser Vorwurf in den meisten Fällen überzogen ist: Die Vorbereitung und Durchführung einer externen Schulevaluation sollte auf der Ebene der Lehrpersonen nicht mehr als drei oder vier Arbeitsstunden in Anspruch nehmen – und das im Abstand von mehreren Jahren. Zuzugeben ist, dass es deutlich mehr Zeit kosten kann, nach einer Evaluation geeignete Massnahmen zu entwickeln und umzusetzen. Hier hängt tatsächlich viel vom Engagement der Lehrpersonen ab.

Auf Volksschulstufe finden in den meisten Kantonen regelmässige Evaluationen statt. Wie verbreitet ist das Verfahren in den Berufsfachschulen? Für Berufsfachschulen sind externe Schulevaluationen nichts Ungewöhnliches. Sie tun sich meines Erachtens mit diesem Aspekt des Qualitätsmanagements oft leichter als Volksschulen, weil das Qualitätsmanagement ursprünglich aus der Privatwirtschaft kommt.

Was bewirkt denn eine gute externe Schulevaluation? Eine Evaluation macht Stärken und Schwächen einer Schule deutlich und gibt Hinweise für Verbesserungen. Wichtig ist, dass Schulleitungen und Lehrpersonen gemeinsam Konsequenzen aus diesen Hinweisen ableiten. Sollten gravierende

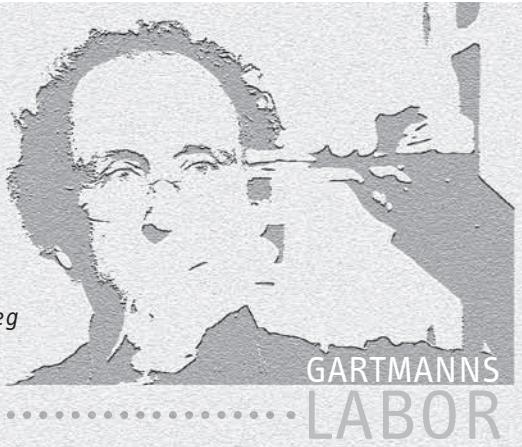
Probleme zutage treten, ist es zudem vernünftig, dass zwischen der Schule und der Schulaufsicht Zielvereinbarungen getroffen werden. Erhält zum Beispiel eine Schule den Befund, dass sie im Bereich der Klassenführung ein deutlich schlechteres Feedback von den Lernenden bekommt als aufgrund von kantonalen oder überkantonalen Vergleichswerten zu erwarten wäre, ist es gut, dass zunächst die Akteure in der Schule prüfen, woran das liegt und was zu tun ist. Ein möglicher Schritt besteht zum Beispiel darin, wechselseitige Unterrichtsbesuche verbindlich zu machen. Der schulinterne Klärungsprozess kann durch eine Zielvereinbarung mit dem Kanton abgestützt werden. Auf dieser Grundlage wird nach zwei Jahren überprüft, ob die ergriffenen Massnahmen gefruchtet haben.

Schlechte Stimmung kann aber auch mit schlechter Schuführung zusammenhängen. Wenn eine Evaluation Schwächen in der Schuführung oder bei der schulinternen Kooperation offenlegt, wird die Umsetzung von Verbesserungen (auf paradoxe Weise) knifflig, denn das Problem konzentriert sich dann gerade auf den Punkt, Organisationsprobleme nicht richtig wahrnehmen und bearbeiten zu können. Hier braucht es externen Support, weil die Schule ansonsten durch das kritische Feedback gelähmt werden würde.

Wie öffentlich sollen die Evaluationsberichte sein? Es ist nicht gut, Schulen an den Pranger zu stellen – es ist aber auch nicht gut, aus den Resultaten ein Geheimnis zu machen. Am besten ist es, wenn die Schulen informieren müssen, aber relativ frei sind und Art und Umfang der Veröffentlichung selbst bestimmen können. Inzwischen fehlt es nicht an Schulen, die mit ihren Evaluationsresultaten auch Werbung machen – zum Beispiel bei Stellenausschreibungen.

DER AUFHALTSAME FALL DES INGENIEURS ANDRÉE

Sein Lenkballon sollte ihm den Aufstieg sichern. Aber die Konstruktion taugte nichts. Von Felix Gartmann



Endlich hatte er es geschafft! Stolz sass Salomon August Andrée am festlich gedeckten Tisch im Ballsaal der Königlich Schwedischen Akademien der Wissenschaften und genoss das ihm zu Ehren veranstaltete Bankett. Er war an diesem 13. Februar des Jahres 1896 am Ziel seiner Träume angelangt. Bald würde Andrée zusammen mit zwei weiteren mutigen Männern zum Ruhme Schwedens mit einem lenkbaren Gasballon von Spitzbergen aus den Nordpol erreichen, um anschliessend sicher in Sibirien oder Kanada zu landen!

Als Sohn eines Apothekers im beschaulichen Dorf Gränna geboren, studierte Andrée Ingenieurwissenschaften in Stockholm und wurde Mitarbeiter im dortigen Patentamt. Die Pracht der Hauptstadt faszinierte ihn ebenso wie die Glitzerwelt des Geld- und richtigen Adels. Aufsteigen war sein Traum, nicht nur physisch, sondern auch klassenmässig. Darum begann er seine Werbetour für seinen kühnen Plan: Mit einer Ballonfahrt über den Nordpol wollte er Schweden aus dem Schatten des kleinen Nachbarn Norwegen herausführen, das mit seinem berühmten Arktisforscher Fridtjof Nansen Bahnbrechendes geleistet hatte!

Im Sommer 1886 musste ein erster Startversuch auf der vor Spitzbergen gelegenen Insel Danskøya wegen ungünstigen südlichen Winden abgebrochen werden. Zudem äusserte der teilnehmende Meteorologe N.G. Ekholm Zweifel an der Konstruktion des Ballons und an der Kompetenz von Andrée. Ekholm wurde beim zweiten Versuch ein Jahr später durch den weniger kritischen, dafür sportlicheren Ingenieur Knut Frænkel ersetzt. Der Dritte im Bunde war der Physikstudent und Amateurfotograf Nils Strindberg, ein Cousin des Dramatikers August Strindberg.

Kaum hob der Ballon Ören (Adler) am 11. Juli 1887 unter Hurrarufen der Besatzung des Begleitschiffes ab, verlor das Gefährt die

meisten der Schleppleinen. Die über die Erdoberfläche streifenden Seile hätten den Ballon relativ zum Wind langsamer und mittels eines Segels steuerbar machen sollen. Nach nur zehn Minuten in der Luft war klar, dass das Konzept von Andrées Lenkballon gescheitert war. So konnte der Nordpol nicht erreicht werden, ja, das Leben der drei Männer war in Gefahr. Aber sofort zu landen und vom Begleitschiff aufgenommen zu werden, war für den Aufsteiger Andrée offenbar der um jeden Preis zu vermeidende Schritt vom Erhabenen zum Lächerlichen: Er gab den Befehl zur Weiterfahrt. Doch wie von Ekholm vorausgesagt, verlor der Ballon viel Wasserstoff, und nach 51 Stunden war die Luftfahrt zu Ende. Die drei Forscher versuchten die Schutzhütte Cape Flora auf Franz-Josef-Land zu erreichen, um dort zu überwintern. Schlechtes Wetter und untaugliches Kartenmaterial verhinderten eine Orientierung im ewigen Eis. Nach einem über 450 Kilometer langen Fussmarsch voller Entbehrungen und Leiden trafen die erschöpften Schweden, die je einen 130 Kilogramm schweren Schlitten zu ziehen hatten, auf der Insel Kvitøya ein. Dort starben sie nach kurzer Zeit an Erschöpfung, Durchfall, Vitaminmangel und Wurminfektionen.

1930 fand die Besatzung eines norwegischen Walfangboots die Leichen samt Tagebüchern sowie die sieben Kilogramm schwere Kamera von Strindberg. Die entwickelten Bilder geben uns einen packenden Einblick in eine Unternehmung, die schon im Kopf ihres Schöpfers gescheitert war und Fragen nach dem Sinn einer derartig wissenschaftlich verbrämten Reise zu Ehren von König und Vaterland aufwirft. «Niemand hat den Mut verloren. Mit solchen Kameraden kann man sich erheben aus allen möglichen Umständen», schrieb Andrée kurz vor seinem Kältetod. Sein Optimismus war stärker als die frostige meteorologische und gesellschaftliche Realität, die beide keine Verlierer zuließen.

Für Schulen:
Projektwochen & Klassengemeinschaftstage

Für Brückenangebote:
Programm „Fit für Ausbildung und Beruf“

Für MultiplikatorInnen:
TrainerInnen-Ausbildung für Erlebnispädagogik & Outdoortrainings

Neuer Lehrgang ab September 07
Kurzseminare „Einführung in die Erlebnispädagogik“

Termine und Unterlagen auf www.druDEL11.ch
info@druDEL11.ch | Tel +41 (0)31 305 11 68

DRUDEL 11
Erlebnispädagogik & Umweltbildung

ZAK

Coaching Organisations-Entwicklung Supervision

Mediationsausbildung

M.A. Nachhaltige Entwicklung für Bildung und Soziales

M.A. Management & Innovation

M.A. Mediation und Implementierung von konstruktiven Konfliktlösungssystemen

Workshops

zak.ch
info@zak.ch
Tel. 061 365 90 60

Das MacBook Pro

Höchstleistung. Auf höchstem Niveau.



MacBook Pro 13" MD313

- 2.4 GHz Dual-Core Intel Core i5
- 500 GB Festplatte
- Intel HD Graphics 3000 mit 384 MB
- 1x Thunderbolt, 1x Firewire 800,
2x USB 2.0, 1x SDXC Kartensteckplatz

mit 4 GB RAM CHF 1129.- (statt CHF 1240.-)
mit 8 GB RAM CHF 1173.- (statt CHF 1289.-)
mit 16 GB RAM CHF 1575.- (statt CHF 1730.-)

MacBook Pro 15" MD318

- 2.2 GHz Quad-Core Intel Core i7
 - 500 GB Festplatte
 - Intel HD Graphics 3000 und
AMD Radeon HD 6750M mit 512 MB
 - 1x Thunderbolt, 1x Firewire 800,
2x USB 2.0, 1x SDXC Kartensteckplatz
- mit 4 GB RAM CHF 1610.- (statt CHF 1769.-)
mit 8 GB RAM CHF 1681.- (statt CHF 1847.-)
mit 16 GB RAM CHF 2084.- (statt CHF 2290.-)

MacBook Pro 17" MD311

- 2.4 GHz Quad-Core Intel Core i7
 - 750 GB Festplatte
 - Intel HD Graphics 3000 und
AMD Radeon HD 6770M mit 1 GB
 - 1x Thunderbolt, 1x Firewire 800,
3x USB 2.0, 1x ExpressCard/34
- mit 4 GB RAM CHF 2275.- (statt CHF 2499.-)
mit 8 GB RAM CHF 2320.- (statt CHF 2548.-)
mit 16 GB RAM CHF 2721.- (statt CHF 2990.-)

Irrtümer, Preis- und Angebotsänderungen vorbehalten. Aktuellste Preise finden Sie unter www.heinigerag.ch. *9% Rabatt gilt auf den offiziellen Heiniger-Verkaufspreis.
Angebot gültig für Lehrer, Dozenten, Professoren und Schulen. Wir benötigen eine schriftliche Bestellung mit Ausweispapieren, Bestätigung der Schule oder einer Bestellung auf offiziellem Schulpapier.

HeinigerAG.ch

4704 Niederbipp, T 032 633 68 70, F 032 633 68 71, info@heinigerag.ch
4600 Olten, T 062 212 12 44, F 062 212 12 43, olten@heinigerag.ch
9470 Buchs, T 081 755 60 80, F 081 755 60 81, buchs@heinigerag.ch



Begegnungsveranstaltung 2012

Weiterbildung bei hep in einem ungezwungenen Rahmen



der bildungsverlag

hep verlag ag
Brunngasse 36
Postfach
3000 Bern 7
Tel 031 310 29 29
Fax 031 318 31 35
info@hep-verlag.ch

In einer Reihe von Workshops zu bekannten und bewährten, vor allem aber zu den neusten Lehrmitteln geben unsere Autorinnen und Autoren Einblick in ihre Werke. Lehrpersonen können aus dem Angebot an Referaten und Workshops auswählen und den kostenlosen Begegnungstag als berufliche Weiterbildung anrechnen lassen.

Referate: Prof. Dr. Rolf Arnold, Professor für Pädagogik an der Technischen Universität Kaiserslautern
Prof. Dr. Aymo Brunetti, ordentlicher Professor am Departement Volkswirtschaftslehre der Universität Bern, hep-Autor

Datum: Samstag, 24. März 2012
Wo: Berufsbildungszentrum Olten (BBZ Olten)

Auf www.hep-verlag.ch finden Sie neben dem detaillierten Programm die Möglichkeit, sich online anzumelden.

Wer generalisiert, liegt generell falsch

«Was Finnland für Pisa, das ist die Schweiz für die Berufsbildung» – so Stefan Wolter kürzlich selbstbewusst in einem Interview. Die Berufsbildung in der Schweiz erhält viel Lob, aus meiner Sicht zu Recht. Aber jenseits des Marketings sollte bewusst bleiben, dass die Qualität von (Berufs-)Bildung nicht gut oder schlecht ist, sondern häufig beides gleichzeitig. Die William Blake zugeschriebene, paradoxe Formulierung «Wer generalisiert, liegt generell falsch!» bringt es auf den Punkt. Gefragt sind Differenzierung und kritische Analyse.

Erfolge von heute können die Lösungen für morgen verhindern –

die Geschichte kennt viele Beispiele, in denen etwa erfolgreiche



Branchen und Unternehmen die Zukunft verpassten, weil die Erfolge in der Gegenwart sie zu sehr blendeten. Daher bedarf es gerade in Zeiten des Erfolges auch eines kritischen Blickes auf die Qualität der Berufsbildung. Nicht, um das System zu diskreditieren, sondern um es weiter zu stärken. Berufsbildung in der Schweiz kennt wie eine Stadt Villenviertel und dunkle Gassen, solide Reihenhäuser und anfällige Plattenbauten. Vieles fühlt sich an wie edle Schokolade, die zart auf der Zunge schmilzt, aber plötzlich beißt man auf eine ranzige Nuss.

Berufsbildung benötigt politische Bekenntnisse, noch mehr jedoch fundierte Erkenntnisse. Wie nehmen Lehrlinge die Ausbildungsqualität an den Lernorten wahr? Welche Qualitätsverständnisse werden von den unterschiedlichen Akteurinnen an den Lernorten vertreten? Wo sehen die Stakeholder der Berufsbildung Schwachstellen und damit Optimierungspotenziale für die Qualitätsentwicklung? Warum sind die Ausbildungsabbrüche in bestimmten Ausbildungsbereichen überdurchschnittlich zahlreich? Unterscheidet sich die Ausbildungsqualität zwischen Betrieben mit unterschiedlichen Ausbildungsmotiven (Investitions- versus Ertragsmotiv)? Was wissen wir im Hinblick auf diese oder angrenzende Fragen? Differenzierte Antworten würden fundierte Ansatzpunkte für die Gestaltung der Qualitätsentwicklung im Sinne von Artikel 8 des Berufsbildungsgesetzes ermöglichen.

Über acht Jahre wurde ein Leading House «Qualität der beruflichen Bildung» unter der Leitung von Fritz Oser durch den Bund finanziert. Schaut man sich die vorliegenden Arbeitsergebnisse an, dann fin-

det man zu den skizzierten Fragen keine Befunde. Bleibt zu hoffen, dass es Margrit Stamm als Nachfolgerin des Leading House gelingt, ihre Forschung etwas näher an die Fragen heranzuführen, wie sie etwa seit einiger Zeit in Deutschland untersucht werden. So hat beispielsweise das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) nach zwei initialen Forschungsprojekten ein Forschungs- und Entwicklungsprogramm «Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung» mit zehn Modellversuchen aufgelegt.

Stärken sind keine, wenn sie lediglich von Selbstbehauptungen ausgehen und sich primär auf Programmatik und weniger auf eine differenzierte Analyse stützen. Es reicht eben nicht, wenn der Koch seine Suppe röhmt; die Qualität wird durch die Gäste beurteilt. Kritik und Einwände sind dabei Anlass zur Nachfrage – sich dumm stellen, um klüger zu werden heißt das Prinzip, das nicht nur für Lehrpersonen, sondern gerade auch in der Qualitätsentwicklung von Bildungssystemen trägt. Daher braucht es auch eine Ausleuchtung der dunklen Gassen, ansonsten findet das bekannte Beispiel eine neue Variante, nach der der verlorene Schlüssel häufig unter der Laterne gesucht wird, weil dort alles in hellem Licht strahlt. Die schweizerische Berufsbildung kann sich selbstbewusst solchen Analysen stellen. Lob alleine führt nicht weiter – oder wie der Volksmund es so schön formuliert: Man soll sich vor dem Ruhm fürchten wie das Schwein vor dem Dickwerden ...

f. *Le système de formation professionnelle suisse possède sans conteste plusieurs atouts. Cela ne signifie pas pour autant qu'il faille faire l'économie d'une analyse critique. C'est ce qu'estime Dieter Euler, directeur de l'institut de pédagogie économique à l'Université de St-Gall et président du Conseil scientifique de l'Institut fédéral de la formation professionnelle en Allemagne.*
info@bch-fps.ch



Unser Unterricht muss anders werden

*Wir können mit Heterogenität nicht anders umgehen als mit Differenzierung:
Unser Unterricht muss verschiedene Bedürfnisse zugleich ansprechen. Damit ist
ein Paradigmenwechsel verbunden, den die Berufsbildung erst zögerlich vollzieht.*

Interview und Fotos von Daniel Fleischmann

Andreas Grassi, Sie sind seit 40 Jahren in der Berufsbildung tätig. Sind die Klassen an den Berufsfachschulen in dieser Zeit heterogener geworden?

Andreas Grassi In den letzten zehn Jahren hat sich die Situation kaum mehr verändert. Heute ist die Berufsbildung eine multikulturelle Aufgabe, vor allem in städtischen Gebieten. Hier treffen wir auf eine grosse Vielfalt der Religionen, der Haltungen oder der sprachlichen Kompetenzen der Lernenden. Erstmals wahrgenommen habe ich die Multikulturalität mit der Flüchtlingsbewegung aus Sri Lanka in den frühen 80er-Jahren.

Haben Sie eine Erinnerung an diese Zeit?

Ich erinnere mich an den Moment, als ich, am Anfang eines Schuljahres, das erste Mal darauf aufmerksam wurde, dass es diese Heterogenität gibt. Da konnte ich mehrere Namen nicht mehr lesen, nicht mehr richtig aussprechen. Ich musste die Lernenden fragen.

Und die Leistungsunterschiede in den Berufsfachschulklassen: Gab es die schon immer?

Ja, in dieser Hinsicht waren die Klassen schon immer sehr unterschiedlich, auch wenn ihre Organisation Homogenität suggeriert. Die Unterschiede sind je nach Beruf verschieden gross; die Leistungsspanne an einer baugewerblichen Berufsschule dürfte grösser sein als beispielsweise an der KV Business School. Am ausgeprägtesten ist die Leistungsheterogenität in den zweijährigen Grundbildungen. Hier ist gemäss der Evaluationsstudie des BBT auch der Anteil an fremdsprachigen Lernenden besonders hoch.

In der kaufmännischen Grundbildung finden wir vier Leistungsstufen – von der Büroassistentin bis zum EFZ mit Berufsmaturität. Sollen

die Berufe vermehrt solche nach Leistung geordneten Gruppen bilden?

Ich verstehe diese Form der Segregation und sehe ihre Vorteile. Dennoch lehne ich sie zu einem gewissen Teil ab: Mit ihr stigmatisieren wir jene Jugendlichen, die sich in der schwächsten Gruppe befinden. Die Schülerinnen und Schüler aus der Sekundarstufe C treten mit dem Bewusstsein aus der Volksschule in die Berufsbildung ein, wenig geleistet zu haben und wenig leisten zu können. Das tut nicht gut.

Problematisch ist doch auch der Spagat, den Lehrpersonen in heterogen zusammengesetzten Klassen machen müssen!

Das ist richtig, der Umgang mit heterogenen Schulklassen ist eine anspruchsvolle Aufgabe. Aber ich muss von einer Berufsfachschullehrperson erwarten können, dass sie Heterogenität nicht als Problem ablehnt, sondern als Gegebenheit akzeptiert, ja als Chance zu nutzen weiss.

Wie vielen Lehrpersonen gelingt das tatsächlich?

Ich vermute, dass die Mehrzahl der Lehrpersonen Heterogenität noch immer innerlich bekämpft.

Was sollen diese Lehrerinnen und Lehrer anders machen?

Ich kenne nur die Möglichkeit der inneren Differenzierung des Unterrichts. Schon im Rahmen der Unterrichtsvorbereitung müssen die unterschiedlichen Möglichkeiten und Ansprüche der Lernenden berücksichtigt werden: Es gilt, unterschiedlich anspruchsvolle Materialien und Aufgaben zu erarbeiten und zwischen Kernstoff, Zusatzstoff und Ergänzungsstoff zu differenzieren. Mir ist klar, dass eine Lehrperson diese Differenzierung nicht in einem einzelnen Arbeitsgang schafft. Unterrichtsvorbereitung muss darum immer mehr zu einer «Gemeinschaftsaufgabe» eines Lehrerteams werden. Im Unterricht selber gilt es die unterschiedlichen Möglich-

keiten der Lernenden situativ richtig anzusprechen. Das ist in einem traditionellen, lehrerzentrierten Unterrichtsgeschehen schwer zu bewerkstelligen. Leichter ist es, einen bedürfnisnahen Unterricht in Form von Projekten zu realisieren. Ein solcher Unterricht mag mit einer Sequenz beginnen, in der die Lehrperson in ein Thema einführt. Ein Teil der jungen Erwachsenen wird diese Informationen dann mit eigener Recherche vertiefen, während andere das Gehörte repetieren müssen, um es überhaupt zu verstehen. Diese individuelle Arbeit sollte mindestens so viel Zeit einnehmen wie die lehrerzentrierte Vermittlung. Professor Gerhard Steiner hat in seinem Buch «Der Kick zum effizienten Lernen»¹ gezeigt, dass die Dauer, bis die Lernenden etwas wirklich verstanden haben, an Berufsfachschulen massiv unterschätzt wird. Viele Lernende erhalten zu wenige Übungsgelegenheiten, um das Gelernte zu konsolidieren.

Ein Lehrer erzählte mir vor diesem Interview, dass keine ihm bekannte Lehrperson diese Differenzierung wirklich gut hinbekomme. Dafür seien die Klassen einfach zu gross, der Zuwachs von administrativen und erzieherischen Aufgaben zu belastend.

In der Tat behindern viele strukturelle Faktoren einen guten Unterricht. Damit mei-

«Ich vermute, dass die Mehrzahl der Lehrpersonen Heterogenität noch immer innerlich bekämpft, statt sie als gegeben zu akzeptieren.» Andreas Grassi

ne ich zum Beispiel starre Zeitstrukturen: Es gibt Klassen, die an einem Tag von vier Lehrpersonen unterrichtet werden. Dabei verlangt guter Unterricht grössere Blöcke mit zeitlichem Gestaltungsspielraum. Ebenso diktieren uns die Architektur der Schulhäuser einen nicht mehr zeitgemässen Ganzklassenunterricht. Dennoch widerspreche ich der von Ihnen zitierten Einschätzung: Ich kenne viele Lehrpersonen,

Andreas Grassi ist mandatierter Projektverantwortlicher des EHB im Bereich Pädagogische Fördermassnahmen; daneben ist er Bildungsberater mit eigenem Büro; andreas.grassi@ehb-schweiz.ch



die guten Unterricht gestalten oder auf dem Weg sind dahin.

Welche Fähigkeiten setzt denn gute Differenzierung voraus?

Gute Differenzierung verlangt Erfahrung: Die Souveränität, zu entscheiden, was wirklich wichtig ist und was man, ohne die Lernenden beim Qualifikationsverfahren zu gefährden, weglassen kann (in keinem Qualifikationsverfahren wird der ganze Stoff geprüft). Ohne diese Entscheidung kann man an Berufsfachschulen nicht unterrichten. Angelehnt an den Hochschullehrer und Buchautor Martin Lehner² kann man das «Mut zur Lücke» nennen; wer sich damit schwertut, den ermuntere ich zum «Mut zum Wesentlichen». Zudem basiert innere Differenzierung auf einem breiten Repertoire an Methoden, die man nicht nur theoretisch kennt und versteht, sondern tatsächlich situationsgerecht einzusetzen weiß. Binnendifferenzierung ist mit Kontrollverlust verbunden. Damit muss man methodisch umgehen können. So ist es in einer Werkstatt für die Lehrperson nicht einfach, den Überblick zu behalten. Sie kann nicht kontrollieren, welche Posten von welchen Lernenden bereits bearbeitet wurden. Das erfordert von der Lehrperson organisatorische Massnahmen, Vertrauen in die Lernenden und ein Repertoire an Möglichkeiten, den Lernerfolg zu überprüfen.

Wie weit erschweren die Vorgaben der Bildungspläne, das «Wesentliche» zu sehen?

Weil klar ist, dass sowieso nicht alles geprüft werden kann, erschweren die Bildungspläne die Arbeit der Lehrpersonen nicht. Im Gegenteil: Ein zentrales Paradigma dieser Pläne bildet die Förderung der Handlungskompetenzen der Lernenden. Man kann es nur erfüllen, wenn man die Lernenden selbständig arbeiten lässt – an leistungs- und interessengerechten Aufgaben. Mit der Betonung der Handlungsorientierung geben die Bil-

dungspläne also eine Antwort auf die Herausforderung heterogener Schulklassen.

Erleben die Lernenden selber die Unterschiede in der Klasse als Problem?

Das gibt es. In der zweijährigen Grundbildung beobachte ich eine ansehnliche Zahl von ausländischen Jugendlichen, die den Schweizern kognitiv überlegen sind. Über die Gründe dieser verfehlten Zuordnungen müssen wir an dieser Stelle nicht sprechen. Diese Leistungsdiskrepanz kann zu Ängsten führen oder dem Gefühl, bedroht zu sein. Dem muss eine Lehrperson entgegenarbeiten, indem sie Gemeinschaftserlebnisse ermöglicht oder Situationen schafft, die nur im Kollektiv bewältigt werden können.

Eine Lehrerin erzählte mir, dass sich ihre Klassen nach dem Unterricht meist in alle Winde verstreuen – von Klassengeist keine Spur.

Das ist schwer zu beeinflussen. Wie anspruchsvoll die Situation sein kann, zeigt das Beispiel einer jungen Büroassistentin aus der Türkei, dem ich kürzlich begegnete. Die junge Frau wird noch immer vom Vater in den Unterricht gebracht und abends von den Brüdern abgeholt. In der Pause und über Mittag betet sie. Diese Familie will keine Integration. Manchmal müssen wir

«Im Grunde ist allen klar, dass der Klassenunterricht ein Auslaufmodell ist. Leider sieht die Wirklichkeit anders aus.» Andreas Grassi

froh sein, wenn wenigstens während des Unterrichts eine gegenseitige Akzeptanz entsteht. Ich selber habe im ersten Semester relativ oft Biografiearbeit gemacht. In späteren Semestern sind Klassenprojekte ausserhalb des Schulhauses möglich.

Wie gut bereiten die pädagogischen Hochschulen die Lehrpersonen auf den Unterricht in heterogen zusammengesetzten Klassen vor?

Ich glaube, dass das Thema auf Ebene des

QV-NOTEN ABSCHAFFEN

Andreas Grassi, im letzten Folio hat Hans Kuster die Abschaffung der Schlussnote für das Qualifikationsverfahren gefordert. Stattdessen sollen die Lernenden die Prüfung mit «bestanden» oder «nicht bestanden» abschliessen. Haben unterschiedliche Begabungen nicht das Bedürfnis nach unterschiedlichen Beurteilungen?

Andreas Grassi Dieses Bedürfnis besteht in der Tat. Aber ich teile die Auffassung von Hans Kuster, dass die Nachteile des Notensystems seine Vorteile überwiegen. Wir sollten sie abschaffen. Lutz Jäncke, Neuropsychologe der Universität Zürich, sagte vor einigen Jahren, dass die Schule Stolzkreisläufe aufbauen müsse.¹ Um diesen Kreislauf aufzubauen, sind die Noten nicht genügend geeignet. Die Lernenden brauchen wesentlich differenziertere Rückmeldungen, die sich, um nur ein Element zu nennen, nicht nur an einer Klassennorm orientieren, sondern das individuelle Potenzial der Lernenden berücksichtigen. Die Lernenden sollen auch Gelegenheit haben, selber ihre Leistungen zu beurteilen und zu lernen, dabei realistisch zu sein. Ein Teil der Lernenden schätzt sich zu negativ ein, ein anderer Teil überschätzt sich. Es ist wohl kein Zufall, dass in den meisten Berufen das betriebliche Lernen nicht benotet wird. Denn dort ist Ernstfall, dort erhalten die Lernenden bei guter Ausbildungsqualität aufgabenbezogene, differenzierte Rückmeldungen.

¹ Jäncke, Lutz (2007): *Wir müssen Stolzkreisläufe aufbauen*. Schulblatt des Kantons Zürich 4/2007; <http://www.bi.zh.ch/internet/bildungsdirektion/de/aktuell/schulblatt.html>

Wissens, der Theorie, gut erörtert wird. Im Grunde ist allen klar, dass der Klassenunterricht ein Auslaufmodell ist. Leider sieht die Wirklichkeit anders aus: In Deutschland findet während 79 Prozent der Zeit Klassenunterricht statt. Die pädagogischen Hochschulen müssen noch viel mehr Wert darauf legen, dass verschiedene Unterrichtsmethoden nicht nur bekannt sind, sondern eingeübt und beherrscht werden. Zum Glück steigt der Anteil der Praktika

wieder. Diese setzen aber auch gute Praktikumsbetreuungen mit breitem Methodenrepertoire voraus. Da ist noch viel zu tun.

Die Schulen bieten eine Vielzahl von Fördermassnahmen für schwächere Lernende an. Was halten Sie von diesen Kursen?

Die Angebote des Stütz- und Förderunterrichts sind zahlreich, aber in vielen Schulen verbesserungsfähig. Zu oft wird in diesen Stunden einfach noch einmal Unterricht abgehalten. Dabei sind die Lernschwierigkeiten der Lernenden individuell, und entsprechend individuell muss auch die Förderung sein. Im Idealfall beginnt der Förderunterricht mit einer diagnostischen Phase, die in die Erkenntnis mündet, in welchem Bereich jeder einzelne Lernende Förderung braucht. Die daraus abzuleitenden Zielsetzungen müssen in schriftlicher Form verbindlich festgehalten und, nach der Hauptphase des begleiteten Lernens, am Schluss überprüft werden.

Die zweijährige Grundbildung erlebt eine Reihe von interessanten Innovationen, die individuelle Begleitung (FiB) ist eine davon. Könnte vielleicht sie zu einem Labor für die berufliche Grundbildung werden?

Das würde die Erfahrung bestätigen, wonach die meisten pädagogischen Innovationen von den Rändern her kommen. Die von Ihnen erwähnte individuelle Begleitung wird an der BFS Basel als Pilotprojekt bereits für EFZ-Lernende im Detailhandel angeboten. Auch unser Thema ist in der zweijährigen Grundbildung brisant: Wer nicht mit heterogenen Klassen arbeiten kann, hat hier keine Chance. In der zweijährigen Grundbildung entsteht eine Schulkultur, die auf Kooperation basiert. Ich kann mir vorstellen, dass irgendwann Lehrerteams kooperativ unterrichten und für mehrere Klassen gemeinsam verantwortlich sind. Sie teilen sich in ihren Aufgaben: Nicht jeder Lehrer steht gleich

gerne vor der Klasse, nicht jeder bereitet gleichermaßen leicht vor. Noch ist das eine Utopie: Bildungsreformen in der Gründlichkeit mancher nordischer Staaten sind aktuell in der Schweiz politisch leider nicht möglich.

Welches war Ihre eindrücklichste Erfahrung mit Heterogenität?

In einer zweijährigen Malerklasse, damals eine Anlehre, unterrichtete ich einen jungen Mazedonier. Er arbeitete nur, wenn ich neben ihm stand; die Lernkultur in seinem Heimatland hatte ihm nichts anderes vermittelt. Als ich ihn auf sein Verhalten ansprach, sagte er: «Sie müssen mich halt anfluchen». In Mazedonien sei ein Lehrer wie ich ein schlechter Lehrer, ergänzte er, dort gehörten Fluchen, Schlagen oder das dreitägige Einsperren im Schulkeller zu den erlaubten Erziehungsmitteln. Weil ich kaum je fluchte, war mein Unterricht für den Mazedonier eine Freiheitsdressur à la Fredy Knie. Später lernte ich auch die Familie des Mazedoniers kennen, sie lud mich gar zum Abendessen ein. Ich erfuhr: Den Lehrlingslohn verwaltete sein Vater wie ein Patriarch, das Geld sollte der junge, damals 22-jährige Mann erst dann erhalten, wenn er heiratete.

¹ Steiner, Gerhard (2007): *Der Kick zum effizienten Lernen*. Bern: hep-verlag

² Lehner, Martin (2011): *Viel Stoff – wenig Zeit*. Bern: Haupt

f. Les élèves suivant une formation professionnelle sont issus de cultures très différentes et possèdent des dons variés. Le spécialiste de la formation, Andreas Grassi, nous explique qu'un enseignement de qualité passe par la différenciation pédagogique. Pourtant, de nombreux enseignants peinent à négocier ce virage.
info@bch-fps.ch



Massgeschneidertes Lernen ermöglichen

Von Lehrpersonen wird erwartet, dass sie mit ganz unterschiedlichen kulturellen, kognitiven oder motivationalen Voraussetzungen der Lernenden umgehen können. Lösungen ausserhalb der Klasse finden immer weniger Zustimmung.

»Thema Heterogenität

Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht

Text von Alois Buholzer und Klaus Joller-Graf

Der Umgang mit Gleichheit und Verschiedenheit in der Schule stellt nicht nur ein Thema im aktuellen Bildungsdiskurs dar, er beschäftigte die Pädagogen schon früher. Der deutsche Pädagoge Johann Friedrich Herbart (1776–1841) etwa bezeichnete «die Verschiedenheit der Köpfe» als «das grosse Hindernis aller Schulbildung» und meinte: «Darauf nicht zu achten ist der Grundfehler aller Schulgesetze». Ein Blick in die Geschichte der Pädagogik zeigt, dass Schulen diese Anforderung höchst unterschiedlich aufgenommen haben: von der Exklusion (Ausschluss bestimmter Gruppen von Lernenden) über die separate Beschulung bis hin zu integrativen und inklusiven Schulmodellen. Das zuletzt genannte Modell geht davon aus, dass nicht mehr allein der Schüler sich an die Bedingungen und Anforderungen der Schule anzupassen hat. Vielmehr ist die Schule aufgefordert, für alle – Männer und Frauen, Lernende unterschiedlicher Herkunft, Behinderte und Nichtbehinderte – ein gleichberechtigtes und die Entwicklung förderndes Lernen und Leben zu ermöglichen.

In der aktuellen Fachdiskussion kommt der Frage nach dem richtigen Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht grosse Bedeutung zu. Für die Berufsfachschulen stellt sich das Thema besonders dringlich, so verschieden sind ihre Lernenden. In diesen Klassen treffen Menschen mit ganz unterschiedlichen Stärken, unterschiedlichen biografischen Erfahrungen und unterschiedlicher Vorbildung aufeinander. Dass diese Herausforderung ernst genommen wird, macht eine Untersuchung bei 340 Lehrpersonen in den fünf Berufsfachschulen im Kanton Basel Stadt deutlich (Buholzer & Zulliger 2009). Sie zeigt, dass Fragen wie «Die Schule bemüht sich, alle Formen der Diskriminierung

auf ein Minimum zu reduzieren» oder «Leistungsstarke und leistungsschwache Schülerinnen und Schüler werden gleichermaßen geschätzt» hohe Zustimmung geniessen. Die Antworten der Berufsfachschullehrpersonen bewegen sich auf der fünfstufigen Antwortskala zwischen 4.0 und 4.6 (5 = trifft voll und ganz zu). Einzig die Aussage «Der Unterricht wird den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angepasst» wird mit 3.7 weniger deutlich bejaht. Wie belastend der Umgang mit Heterogenität für die Lehrpersonen ist, zeigte die Studie «Third International Mathematics and Science Study»: 55 Prozent der Lehrpersonen gaben an, dass in der Leistungsheterogenität der Schülerinnen und Schüler ihre grösste Berufserschwernis liege (Baumert, Schmitz, & Clausen et al. 1997).

Berufsfachschulen reagieren mit unterschiedlichen Mustern auf Schul- und Unterrichtsebene auf diese Herausforderung. Am Beispiel des Umgangs mit schulischen Schwierigkeiten seien folgende gängige Reaktionen genannt:

- In Stützkursen wird versucht, mit einer Verkleinerung der Lernendenzahl oder einer zusätzlichen Lehrperson (Team-teaching) eine individuellere Betreuung zu gewährleisten. Die zusätzliche Lernzeit führt zu einer Verbesserung der Lernchancen. Trotzdem sind Stützkurse kritisch zu überdenken, denn ihrem Besuch haftet ein Stigma an, das Auswirkungen auf die Position des Lernenden in seinem sozialen Umfeld oder auf seine Motivation haben kann.
- Durch das Einfordern einer grösseren Anstrengung von Seiten der Eltern, Lehrmeisterinnen oder Lehrer wird versucht, die Motivation der Lernenden zu verbessern. Das kann durchaus dazu führen, dass Lernende ihre Prioritäten überdenken und ihren Einsatz erfolgreich anpassen. Fehlende Begabung kann jedoch nicht über zusätzliche Anstrengung kompensiert werden; dann

führt die zusätzliche Anstrengung lediglich zu mehr Druck.

- Lehrpersonen bieten mehr Übungsmöglichkeiten, indem sie zusätzliche Hausaufgaben verordnen. Das kann positive Auswirkungen auf die Schulleistungen haben. Dabei ist aber sicherzustellen, dass die Arbeiten in einem geeigneten Umfeld gemacht werden können und dass bei Bedarf kompetente Unterstützung zur Verfügung steht.
- Über privat organisierten Nachhilfeunterricht wird individuell auf die konkreten Fragen und fehlerhaften Denkmuster eingegangen und die Verarbeitung des Lernstoffs wird gezielt unterstützt. Neben dem relativ grossen Zusatzaufwand ist anzumerken, dass durch die Verlagerung in die private Zu-

55 Prozent der Lehrpersonen geben an, dass in der Leistungsheterogenität der Schülerinnen und Schüler ihre grösste Berufserschwernis liege.

ständigkeit kaum Anlass gesehen wird, den Unterricht generell zu überdenken und allenfalls anzupassen. Zudem kann Zusatzzunterricht nur wirkungsvoll sein, wenn er nicht «mehr des Selben» ist, sondern wirklich andere Lernwege angeregt werden.

- Durch häufigere Kontrolle von Arbeiten schulleistungsschwächerer Jugendlicher wird versucht, entstehende Schwierigkeiten früh zu erkennen und zu korrigieren. Die häufigere Kontrolle kann aber auch zu einer Zunahme von negativ erlebten Feedbacks führen: Gut gemeint zwar, stösst sie den Lernenden doch immer wieder auf seine Schwächen. Das kann sein Selbstbewusstsein beeinträchtigen.
- Eine letzte Reaktion kann sein, dass sich eine Lehrperson für «nicht mehr zuständig» erklärt und findet, dass der betreffende Lernende für den Beruf nicht geeignet sei. Eine solche Haltung

KINOKULTUR



IN DER SCHULE EMPFIEHLT

BOTTLED LIFE – NESTLÉS GESCHÄFTE MIT WASSER

von Urs Schnell **MIT UNTERRICHTSMATERIAL**

Dokumentarfilm CH, 90 Min. Originalversion deutsch



Wie verwandelt man Wasser in Geld? Es gibt eine Firma, die das Rezept genau kennt: Nestlé. Dieser Konzern dominiert den globalen Handel mit abgepacktem Trinkwasser. Der Schweizer Journalist Res Gehriger macht sich auf, einen Blick hinter die Kulissen des Milliardengeschäfts zu werfen. Nestlé blockt ab. Es sei der falsche Film zur falschen Zeit, heisst es in der Konzernzentrale. Doch der Journalist lässt sich nicht abwimmeln. Er bricht auf zu einer Entdeckungsreise, recherchiert in den USA, in Nigeria und in Pakistan. Die Expedition in die Welt des Flaschenwassers verdichtet sich zu einem Bild über die Denkweisen und Strategien des mächtigsten Lebensmittelkonzerns der Welt.

Der KINOSTART in den grösseren Städten der Deutschschweiz war am 26. Januar 2012.

Für die Vorvisionierung des Films im Kino können Lehrpersonen ein **GRATISTICKET** bestellen bei: isabelle.stuessi@prochaine.ch

Das UNTERRICHTSMATERIAL zum Film kann auf der Webseite www.achao.ch unter «Kinokultur in der Schule – Die Filme» (Kurzdossiers zu Filmen im Programm der 47. Solothurner Filmtage) **kostenlos heruntergeladen werden.**

FILMGESPRÄCHE

Auf Anfrage werden auch Filmgespräche mit dem Regisseur Urs Schnell und anderen am Film beteiligten Personen organisiert.

ANMELDUNG für Klassenbesuche ab 50 Personen im Kino, während der Schulzeit, zu reduzierten Eintrittspreisen **und Filmgespräche:** Tel. 032 623 57 07, E-Mail: kino.kultur@achao.ch

INFORMATIONEN ZU WEITEREN FILMEN UND UNTERRICHTSMATERIALIEN IM ANGEBOT VON KINOKULTUR
www.achao.ch «Kinokultur in der Schule – Die Filme»

ist natürlich sehr problematisch. Der Lernende nimmt wahr, dass er aufgegeben wird; diese (niedrige) Erwartungshaltung wirkt sich erst recht lernhemmend aus.

Die genannten Schritte verlagern die Problematik stark weg vom eigenen Unterricht. Es ist zu fragen, ob es nicht sinnvoller wäre, den Unterricht selber so zu verändern, dass mit Verschiedenheiten – auch mit Schulleistungsschwächen – besser umgegangen werden kann.

VIELFALT WAHRNEHMEN UND IM UNTERRICHT DARAUF EINGEHEN

Wenn wir die Unterschiede zwischen Berufslernenden beschreiben, dann fallen uns verschiedene Merkmale ein: Es sind junge Männer oder junge Frauen, die einer bestimmten Religion angehören (oder auch nicht), Deutsch als Erst- oder als ZweitSprache sprechen und im Unterricht einen hohen oder tiefen Förderbedarf aufweisen. Vergegenwärtigen Sie sich die Lernenden, welche Sie unterrichten und beantworten Sie möglichst konkret die folgenden Fragen zu ausgewählten Dimensionen von Verschiedenheit:

- Stellen Sie Unterschiede in der Sprachkompetenz der Lernenden fest? Auch bei denen, für welche die Unterrichtssprache eigentlich ihre Erstsprache ist?
- Können Sie sich an eine Situation erinnern, in der sich persönliche Interessen einzelner Lernender sehr positiv auf Ihren Unterricht ausgewirkt haben? Und an eine Situation, in der sich persönliche Interessen sehr negativ ausgewirkt haben? Was kam häufiger vor?
- Bei welchem Unterrichtsinhalt wird Ihnen jeweils am deutlichsten bewusst, dass die Lernenden über enorm unterschiedliche Erfahrungshintergründe verfügen?
- Welche Ihrer Lernenden verfügen über die beste Wahrnehmungsfähigkeit? Welche überhaupt nicht? Und woran erkennen Sie das?
- Welchen Lernenden gelingt es am besten, rasch unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten bzw. Optionen zu sehen? Warum gerade ihnen?

Nr. 1 im Fernstudium wählen

Zeigen Sie Ihr Potenzial – packen Sie Ihren beruflichen Aufstieg oder Neuorientierung an.

Bachelor of Science

- Betriebsökonomie
- Informatik
- Wirtschaftsinformatik
- Wirtschaftsingenieurwesen

Zugang mit Berufsmatura oder Vorkurs + Aufnahmeprüfung



Fernfachhochschule Schweiz
Zürich | Basel | Bern | Brig

Mitglied der SUPSI

Flexibel studieren, Lernplattform-gestützt,
intensiv betreut, 2 Tage Präsenz p. Monat,
Wahl zwischen 4 Standorten

- Wer fällt Ihnen durch eine chaotische Handlungsorganisation und -steuerung auf? Und wie stark beeinflusst das den Ablauf Ihres Unterrichts? Wer leidet am meisten unter solchen Situationen?
 - In welchem Verhältnis steht in Ihrer Klasse das Arbeitstempo der schnellsten und langsamsten Lernenden?
 - Was hätte es für Auswirkungen, wenn die beiden Lernenden mit dem geringsten Selbstvertrauen plötzlich jenes der selbstbewusstesten hätten?
 - Sind Lernende mit einem eher heissblütigen Temperament eher in der Gruppe der Schulleistungsstarken oder eher der Schulleistungsschwachen vertreten? Warum ist das so?
 - Für wen ist Ihr Unterricht besser geeignet: Für die Lernenden, die Abwechslung brauchen, immer wieder etwas Neues wollen, oder für jene, die gerne bei einem Inhalt verweilen und ihn vertiefen? Und zu welcher Gruppe gehören Sie selber?
 - Teilen Sie die Lernenden in drei Gruppen: Diejenigen, welche die Lerninhalte am vorteilhaftesten über Handlung repräsentieren, diejenigen, welche Bilder dafür brauchen, diejenigen, die mit Symbolen arbeiten. Welche Gruppe ist am grössten – und welche Gruppe wird bei Ihnen im Unterricht am häufigsten angesprochen?
 - Nehmen Sie im Unterricht Verhalten oder Reaktionen wahr, die Sie der Geschlechterrolle zuschreiben würden? Welche? Und was, denken Sie, ist geschlechtstypisch?
- Gewisse Dimensionen haben einen direkten Zusammenhang zum Schulerfolg (zum Beispiel kognitive Stärken), andere erscheinen vernachlässigbar, wirken aber auf indirekte Weise. Unterricht muss so gestaltet werden, dass er Lernende möglichst breit anspricht, dass unterschiedliche Entwicklungen auf verschiedenen Niveaus angeregt werden und unterschiedliche Lernwege möglich sind. Wie unterschiedlich lang Lernwege sein können, stellte Guldmann (2010) fest: Seine Forschungen zeigten, dass sich Lernzeiten innerhalb einer Klasse etwa im Verhältnis von eins zu vier unterscheiden. Aufgaben, welche von manchen Lernenden in etwas mehr als zehn Minuten gelöst werden, beschäftigen andere eine ganze Lektion!

TABELLE: STÄRKEN ANALYSIEREN

Für die Lehrperson	Für den Schüler oder die Schülerin
<ul style="list-style-type: none"> Was kann der Schüler oder die Schülerin gut? Wo ist er oder sie besser geworden? Was sollte sich bei ihm oder ihr nicht ändern? Welche Ressourcen sehe ich beim Elternhaus, in der Klasse, im Kollegium? Welche Personen sind ebenfalls an einer Änderung interessiert? 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Eigenschaften besitze ich, die ich als positiv beurteile? Welches sind meine Stärken? Welche Interventionen habe ich zur Lösung der Problemsituation unternommen? Welche Interventionen haben zum Erfolg geführt? In welchen Situationen / Settings arbeite ich besonders gut? In welchen ähnlichen Fällen habe ich bereits Erfolge erzielt?

UNTERRICHT BINNENDIFFERENZIERT GESTALTEN

Ziel von Unterricht ist es, Lernen zu ermöglichen. Dabei wird Lernen heute als kumulativer Prozess verstanden: Neue Erkenntnisse entwickeln sich aus bestehenden oder müssen mit diesen verknüpft werden. In der Unterrichtsplanung ist genau zu überlegen, welche unterschiedlichen Erfahrungen und welches Vorwissen die einzelnen Lernenden nutzen können, um die Lerninhalte aufzubauen. Dabei nützt ein Fokus auf die Defizite nichts, es gilt das Prinzip der Ressourcenorientierung (Tabelle; vgl. Hartke & Plagmann 2004). Um den Bereich zu bestimmen, in dem nachhaltiges und wirkungsvolles Lernen möglich ist, kann die Frage weiterhelfen: Welches neue Wissen, welche neuen Kompetenzen können aus den bestehenden erschlossen werden? Die so ermittelte «Zone der proximalen Entwicklung» (Wygotski 1977) liegt zwischen Unterforderung und Überforderung, hier müssen Lernanregungen ansetzen. Freilich werden, weil sich die Lernenden unterscheiden, die Inhalte manche Lernenden überfordern und andere unterfordern. Lehrpersonen helfen überforderten Lernenden, etwa durch Repetition, Grundlagen für die Lerninhalte aufzubauen. Wo Lernende bereits über die beabsichtigten Inhalte verfügen, sollte der Lernstoff angereichert werden. Unterricht muss also binnendifferenziert geplant und gestaltet werden (Joller-Graf

2010). In der Praxis kommen dafür unterschiedliche Methoden zum Einsatz. Eine erste Möglichkeit ist die **Differenzierung über Pläne**. Hier werden die Inhalte in schriftlicher Form als Abfolge von Erklärungen (meist in Form von Texten, aber auch in multimedialen Formen oder als Input der Lehrperson) aufbereitet. Die Lernenden bearbeiten die Thematik im jeweiligen Arbeitstempo, begleitet von Selbst- und Fremdkontrolle durch die Lehrperson. Lernende, die das Pensum erarbeitet haben, bekommen den nächsten Plan und fahren weiter. So eingesetzt, ist die Planarbeit flexibel und eignet sich für unterschiedliche Lerntempis. Über den Plan lassen sich verschiedene Methoden

Für wen ist Ihr Unterricht besser geeignet: Für die Lernenden, die Abwechslung brauchen, oder für jene, die gerne bei einem Inhalt verweilen?

miteinander verbinden. So kann gesteuert werden, dass bestimmte Aufgaben in Einzel-, andere in Partner- oder Gruppenarbeit gelöst werden. Es ist auch möglich, die Wahl der Sozialform den Lernenden zu überlassen. Durch eine klug angelegte Struktur, die erwähnte Flexibilität und Wahlmöglichkeiten kann sichergestellt werden, dass ein grosser Teil der Klasse angemessen gefordert und gefördert wird. Und da die Lernenden über die Pläne ihre Arbeit weitgehend unabhängig von der

Lehrkraft steuern, steht Zeit für individuelle Unterstützung zur Verfügung.

Eine andere Methode ist der **Werkstattunterricht**, bisweilen auch Stationenlernen oder Lernzirkel genannt. Sein Merkmal ist eine relativ grosse Zahl von Lernanregungen zu einem bestimmten Thema in Form von Posten. In der Regel werden auf einer A4-Seite eine Aufgabe formuliert und nötiges Material (Experimente, Nachschlagewerke, Texte, Abbildungen) bereitgestellt. Die Posten werden in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit bearbeitet. Bestimmte Posten können als Pflichtposten, andere als Wahlposten gekennzeichnet werden. Das Lerntempo fällt in dieser methodischen Grossform wenig ins Gewicht: Die vorgegebene Zeit sollte ausreichen, dass auch langsamere Lernende die Pflichtposten erarbeiten können. Auch beim Werkstattunterricht ist, sofern die einzelnen Posten

Eine Mischform aus Planarbeit und Werkstattunterricht stellt die Arbeit mit Lernjobs dar. Diese Form hat sich an Berufsfachschulen sehr gut bewährt.

ausreichend klar formuliert sind, keine direkte Steuerung durch die Lehrkraft nötig. Eine Mischform aus Planarbeit und Werkstattunterricht stellt die Arbeit mit **Lernjobs**

STUDIE ÜBER DIE SPEZIELLE FÖRDERUNG AN BERUFSFACHSCHULEN

Mit Abschluss der obligatorischen Schulzeit treten zwei Drittel der Schulabgängerinnen und -abgänger in die Berufswelt über. Die meisten von ihnen verfügen über die vor-gesehenen und in Lehrplänen formulierten Grundlagen und können den künftigen (schulischen) Anforderungen grundsätzlich gelassen entgegenblicken. Untersuchungen wie PISA zeigen aber auch: Eine nicht zu vernachlässigende Anzahl Jugendlicher verfügt am Ende der obligatorischen Schulzeit nicht über die erwarteten Kompetenzen (Angelone, Ramseier, Brühwiler, Morger, Moser & Steiner 2010).

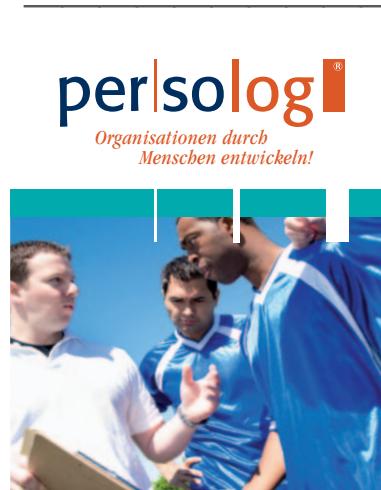
Lücken in Sprache, Mathematik oder anderen Fächern wie auch in der Selbst- oder Sozialkompetenz sind eine Tatsache. Am Institut für Schule und Heterogenität (ISH) der Pädagogischen Hochschule Luzern wird momentan ein Projekt vorbereitet, mit dem die Folgen für die Berufsfachschulen und ihre Reaktionen darauf erforscht werden sollen. Geplant sind neben Befragungen von Lernenden und ihren Lehrpersonen auch Untersuchungen zur Wirkung von Fördermassnahmen sowie eine Videostudie. AB/KJ

dar. Diese Form hat sich an Berufsfachschulen sehr gut bewährt. Ausgehend von einer kompetenzorientierten, nah an der Praxis formulierten Ausgangssituation wird das erforderliche Wissen über Fachtexte oder Gespräche mit Fachpersonen erworben, dokumentiert und auf die Situation angewendet. Über unterschiedlich komplexe Ausgangssituationen können Lernjobs auf unterschiedlichen Schwierigkeitsniveaus angeboten werden. Zudem unterscheidet sich die Bearbeitungszeit schon von Lernjob zu Lernjob. Entsprechend ist eine zeitliche Differenzierung bereits von der Methode her gefordert: Wer

einen Lernjob erfolgreich bearbeitet hat, bekommt den nächsten.

So etwas wie die Königsform des binnendifferenzierten Unterrichts ist der **Projektunterricht** (Frey 1995). Eingebunden in ein Rahmenthema, bearbeiten die Lernenden in vorgegebenen oder selbst gewählten Sozialformen unterschiedliche (Teil-)Aufgaben und präsentieren die Ergebnisse in einer geeigneten Form. In Gruppenprojekten liegt es dabei an den Planungskompetenzen der Lernenden, das Projektthema und die Bearbeitungsform so zu definieren, dass alle den individuellen Möglichkeiten entsprechend eingesetzt werden. Besonders

Anzeige



Lehren. Wirksam. Lernen.

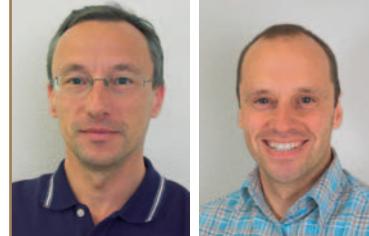
persolog® Lernen und Lehren

- Stressprävention im Unterricht
- Selbstanalyse mit Stressprofil, Lehrstil-Profil, Lernstil-Profil für Jugendliche
- Gezielt informieren
Fon 033 334 20 34



**persolog®
Lernen und
Lehren**

www.kairospartner.ch



Alois Buholzer ist Leiter des F&E-Instituts für Schule und Heterogenität (ISH) der PHZ Luzern; er ist Mitherausgeber des Buches «Alle gleich – alle unterschiedlich!» (vgl. Seite 37); alois.buholzer@phz.ch
Klaus Joller-Graf ist Projektleiter am Institut für Schule und Heterogenität (ISH) und Dozent an der PHZ Luzern. Er ist Autor verschiedener Aufsätze zum Thema «Unterricht mit heterogenen Lerngruppen»; klaus.joller@phz.ch

schwierig ist für die Lernenden das Einschätzen von Umfang und Schwierigkeit bestimmter Bearbeitungsteile. Neben der inhaltlichen Auseinandersetzung stellt ein Gruppenprojekt auch hohe Anforderungen an die Sozial- und Selbstkompetenzen der Lernenden. Darum ist es wichtig, dass diese Kompetenzen geübt werden.

Allen diesen Formen gemeinsam ist der hohe Anteil selbständigen Arbeitens. Sie entlasten die Lehrperson während des Unterrichts, die ihre Ressourcen dort einsetzen kann, wo sie gebraucht werden. Damit wird die massgeschneiderte Unterstützung durch die Lehrperson zu einem zentralen Element im Umgang mit Heterogenität. Darauf zielt auch das Konzept des Team-teachings. Es erhöht nicht nur die zeitliche Verfügbarkeit der Lehrpersonen, sondern erschliesst auch andere Perspektiven, alternative Erklärungen oder variantenreiche Herangehensweisen.

Die Verschiedenheit der Lernenden ernst zu nehmen und möglichst konsequent darauf einzugehen, ist eine Herausforderung für Lehrpersonen. Wer sich dieser Aufgabe stellt, muss gemäss Heinemann, Maurer & Rauner (2011) an zwei Stellen ansetzen:

1. Über eine fundierte Kompetenzdiagnostik gilt es, den individuellen Förderbedarf zu ermitteln.

2. Darauf abgestimmt müssen diese Kompetenzen durch eine geschickte Wahl der Lehr- und Lernformen, durch differenzierte Lernanregungen und eine gezielte, individuelle Unterstützung möglichst passgenau weiterentwickelt werden.

In der Umsetzung dieser zwei Herausforderungen gilt es immer wieder Balancen zwischen sich konkurrierenden Aspekten zu finden. So kann nur nachhaltig gelernt werden, was man selber sinnvoll oder nutzbringend findet. Zugleich gilt es, die Lehrplanvorgaben einzuhalten: Lernende müssen auch Kompetenzen entwickeln, für die sie in der momentanen Situation keine direkte Anwendung finden. Ebenso soll es zwar möglich sein, dass die Lernenden ganz unterschiedlich weit sind. Zugleich aber muss die Lehrperson den Überblick behalten; in der Klasse sollen auch Erfahrungen des Zusammengehörens und -arbeitens gemacht werden können. Wem es gelingt, in diesen Spannungsfeldern konstruktive Lösungen zu finden, wird die Heterogenität der Lernenden als Bereicherung erleben. Didaktische Antworten sind auf die gesamte Lerngruppe bezogen; von ihnen profitieren nicht nur einzelne «Risikogruppen», sondern alle Lernenden.

Zitierte Literatur

- Angelone, D., Ramseier, E., Brühwiler, C., Morger, V., Moser, U. & Steiner, E. (Hrsg.). (2010). *PISA 2006 in der Schweiz: Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im kanton*
Bauert, J., Schmitz, B. & Clausen, M. et al. (1997). *TIMSS – Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich: Zusammenfassung deskriptiver Ergebnisse*. Berlin: Max-Planck-Inst. für Bildungsforschung.
Buholzer, A. & Zulliger, S. (2009). *Qualitätsmanagement an den Schulen des Kantons Basel-Stadt. Zweiter Zwischenbericht zur Prozessevaluation 2009*. <http://www.ed-bs.ch/bildung/bildungscoordination/bildungsplanung/qualitaetsmanagement/qm-info-download>
Frey, K. (1995). *Die Projektmethode. 6., durchges. und ergänz. Auflage*. Weinheim, Basel: Beltz
Hartke, B. & Plagmann, E. (2004). *Lernprozessbegleitende Diagnostik von Lernvoraussetzungen im sozial-emotionalen und Verhaltensbereich*. In: W. Mutzeck & P. Jogscies (Hrsg.) *Neue Entwicklungen in der Förderdiagnostik. Grundlagen und praktische Umsetzungen*. Weinheim.
Heinemann, L., Maurer, A.; Jiz; Rauner L., F. & Zhao, Z. (2011). *Messen beruflicher Kompetenzen. Drei Jahre KOMET-Test erfahrung. Bildung und Arbeitswelt, Band III*. Berlin, Münster, Wien, Zürich, London: Lit.
Joller-Graf, K. (2010). *Binnendifferenziert unterrichten*. In: A. Buholzer & A. Kummer Wyss (Hrsg.) *Alle gleich – alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Zug: Klett und Balmer.
Wygotski, L. S. (1977). *Denken und Sprechen*. Frankfurt a. M.: Fischer.

Anzeige

LERNFESTIVAL

2012 14./15. SEPTEMBER

17 BIS 17 UHR

Das Lernfestival weckt während 24 Stunden die Lust am Lernen. Es bietet Ausbildungsstätten die Gelegenheit, die breite Öffentlichkeit mit eigenen Aktionen zum Mitmachen einzuladen und die Bildung auf neue Art zu entdecken.

lernfestival.ch der 24h Lernevent in der Schweiz

NEUGIERIG?



Für die Klasse oder für die Einzelnen?

Eine Klasse zu unterrichten bedeutet, alle zwar gleichberechtigt zu behandeln, aber doch bedürfnisgerecht. Solche Zwiespälte machen den Unterricht an Berufsfachschulen anspruchsvoller als viele Theoretiker glauben.

»Thema Heterogenität

Wie ein ABU-Lehrer den täglichen Spagat erlebt

Text von Herbert Kähli

Die Berufsschule für Gestaltung Zürich, an der ich arbeite, bezeichnet sich als eine der vielfältigsten des Kantons Zürich. Unsere Schule wird von Lernenden aus 20 verschiedenen Berufen besucht. Als Allgemeinbildungslehrer bin ich mit der gesamten Vielfalt der Lernenden konfrontiert – von der stilbewussten Grafikerin, die sich begeistert in Zürichs Kreativwirtschaft stürzt, bis zum Maler, der täglich stundenlang abdecken und schleifen muss und nicht selten einfach froh ist, eine Lehrstelle gefunden zu haben.

KRASSE UNTERSCHIEDE

Diese Unterschiede zeigen sich mir am auffälligsten in den sprachlichen Leistungen. Zwei Beispiele zur Illustration: Während einer Projektwoche in Berlin mussten Grafiker im vierten Semester eine Geschichte erfinden, die das Lokalkolorit eines Berliner Viertels aufweist. In einer der Geschichten, die ich zur Beurteilung erhielt, las ich folgende Sätze: «Er (der Protagonist der Geschichte) betrachtete die in zahllosen Schichten übereinander geklebten Veranstaltungsplakate, die fast alle Wände dieses Viertels schmückten. Sie bildeten die eigentliche Patina der Stadt, fast so, als würden sie ein Gefüge zusammenhalten. In Verbindung mit den bunten Schriftzügen, mit deren Hilfe sich ihre Schöpfer einen Beweis ihrer Existenz zu schaffen versuchten, ergaben sie so etwas wie das Kleid der Stadt – einen sich ständig wandelnden Umhang.» Der Autor des Textes hatte bereits im Vorgespräch gewisse literarische Ambitionen zum Ausdruck gebracht. Klassenwechsel: Ich brüte über dem Text eines Malerlehrlings zu den politischen Parteien. Darin steht: «In der Schweiz gehen alle in der schweizerisches Bundeshauses in Bern dort versam-

len sich 8 Parteien und entscheiden ob das weiter kommt es gibt ja oder nei stimmen dort wir über das Land schweitz bestimmen welches gesetz gibt.»

Diese beiden Zitate repräsentieren für mich exemplarisch die enorme Bandbreite der sprachlichen und intellektuellen Leistungen meiner Lernenden. Sie treten vor allem zwischen Klassen verschiedener Berufsgruppen, aber auch innerhalb von Klassen auf. Die extremen Unterschiede gehören für mich zum Arbeitsalltag. Ich korrigiere, kommentiere und bewerte. Adressatengerecht, wie man sagt. Seit ich diese Tätigkeit ausübe, gehören bestimmte Fragen zu meinen ständigen Begleitern: Wie kommt es, dass nach neun Jahren obligatorischer Volksschule unsere Lernenden ein derart grosses Leistungsspektrum aufweisen? Müssen wir akzeptieren, dass in der Deutschschweiz geborene 16-jährige Lehrlinge praktisch keinen einzigen deutschen Satz ohne Fehler schreiben können? Reicht meine Ausbildung, um diesen extremen Leistungsunterschieden gerecht zu werden und die Lernenden entsprechend ihren vorhandenen Kompetenzen zu fördern? Was hat die Schule eigentlich geleistet, wenn (zu) viele junge Menschen auch nach neun Jahren Schulbildung eine einfache Prozentrechnung nicht lösen können? Wir Lehrpersonen erörtern immer wieder solche Fragen, meist in Pausengesprächen oder Vorbereitungsgruppen. In den Analysen gehen unsere Meinungen in der Regel so weit auseinander wie die Kommentare nach einem verlorenen Spiel der Schweizer Fussball-Nationalmannschaft.

BEOBACHTUNGEN IM MIKROKOSMOS

Eine Antwort könnte die Beobachtung von Dominic liefern. Stille Einzelarbeit. Thema: die bilateralen Verträge zwischen der Schweiz und der EU. Dominic schafft es gerade einmal, sich eine Minute auf seine Aufgaben zu konzentrieren. Schon blickt er verstohlen nach links, nach rechts.

Wer ist für einen Spass zu haben, einen dummen Spruch? Ich beobachte ihn aus den Augenwinkeln. Dominic flüstert dem Nachbarn etwas zu, ein unterdrücktes Kichern, ein versteckter Puff mit dem Ellbogen. Um die still arbeitenden Schülerrinnen und Schüler nicht zu unterbrechen, bewege ich mich lautlos, aber bedrohlich in seine Nähe. Dominic blickt auf, macht ein seriöses Gesicht, setzt seinen Kugelschreiber an, tut, als würde er angestrengt nachdenken. Ich entferne mich langsam, lasse Dominic und seinen Nachbarn aber nicht aus den Augen. Er, nach einer Weile sich wieder unbeobachtet wühlend, beginnt das Spiel von vorne. Wenn Dominic in dieser Stunde etwas gelernt hat, dann hat dies eher mit dem subtilen Ausloten der Lehrergeduld zu tun als mit den bilateralen Verträgen.

Ich weiss: Ich könnte oder müsste alles besser machen mit Dominic und seinesgleichen. Konzepte, innere und äussere Ratgeber gibt es zuhauf, angefangen vom Unterrichtsinhalt («Warum soll der arme Dominic die bilateralen Verträge verstehen, die versteht doch nicht einmal der Bundesrat!») über die Methoden («Mit einem wie Dominic kann man doch nicht primitive Einzelarbeit veranstalten! Wozu hat man denn eine Lehrerausbildung?») bis zu grundsätzlichen, handfesten pädagogischen Einwürfen («Einem wie Dominic muss man nur mal gründlich die Nähte eintun, dann werden die bilateralen

Was hat die Schule eigentlich geleistet, wenn (zu) viele junge Menschen nach neun Jahren Schulbildung eine einfache Prozentrechnung nicht lösen können?

Verträge plötzlich ein Kinderspiel!»). Gut gebrüllt, ihr inneren und äusseren Löwen. Aber habt ihr auch an Xenia, Luana und Berkay gedacht? Die drei wollen nämlich in Ruhe arbeiten und sind froh, wenn sie im Allgemeinbildungunterricht Dinge lernen, die es ihnen erlauben, zu verstehen,

»Thema Heterogenität

Wie ein ABU-Lehrer den täglichen Spagat erlebt

was sie in «20 Minuten» lesen. Sie wollen gute Noten machen und sicher nicht mit Leuten wie Dominic zusammenarbeiten. Der Lehrer muss ein freundlicher Helfer sein, und die stille Einzelarbeit ist für sie genau das Richtige. Warum soll ich mich immer um Dominic kümmern? Manchmal scheint man die Unterschiede zwischen unseren Lernenden förmlich als biologische Grundgegebenheit zu spüren. Es ist, als laufe ein kaum kontrollierbares, gleichsam genetisch fixiertes Programm ab, ein Lerntheater, in dem jeder seine Rolle spielt. Sich in diesem widersprüchlichen, energiegeladenen Mikrokosmos richtig, das heisst für alle möglichst lernfördernd zu verhalten, ist eine Arbeit, bei der Erfolg und Scheitern immer nahe beieinander liegen.

BINNENDIFFERENZIERUNG: LEICHT GESAGT, ABER ...

Wenn ich mit Kolleginnen und Kollegen über unseren Unterricht spreche, dann reden wir meistens über einzelne Klassen. Taugt diese Übung zum Mietrecht auch für eine leistungsstarke Polygrafenklasse? Kann man jenes Projekt zur Eurokrise auch

Es kommt sehr selten vor, dass ich den Unterricht für einzelne Untergruppen innerhalb einer Klasse plane. Ich kann das einfach nicht leisten.

mit einer interessierten Drucktechnologenklasse durchführen? Meine Unterrichtsvorbereitung betrifft immer die Klasse als Einheit. Es kommt sehr selten und schon gar nicht systematisch vor, dass ich den Unterricht für einzelne Untergruppen innerhalb einer Klasse plane. Ich kann das nicht leisten, da mögen die Theoretiker sich auf den Kopf stellen. Wie leicht gehen die Begriffe «Binnendifferenzierung» und «Individualisierung» über die Lippen – wie ein wirksames Heilmittel gegen die Probleme der Heterogenität. Aber wer die richtige Medizin kennt, ist noch lange kei-

ne gute Apothekerin. Ausserdem: Der Ruf nach Binnendifferenzierung und Individualisierung ist auch ein Phänomen des diversifizierten Bildungsmarktes, der die Lehrpersonen mit einer wachsenden Zahl an didaktischen Handlungsoptionen überschwemmt. Dass sie uns Lehrpersonen überfordern, geben wir nur ungern zu. Wir beteiligen uns sogar willig an der Diskussion, machen gute Miene zum komplexen Spiel. Kaum stehen wir allein vor der Klasse, sieht die pädagogisch-didaktische Welt wieder etwas anders aus. Aber wen interessiert das dann noch?

WELCHE KRITERIEN?

Das Bild, wonach eine Klasse in verschiedene Anspruchsgruppen zerfällt, die von uns Lehrpersonen bedarfsgerecht unterrichtet werden soll, missfällt mir, auch wenn ich nicht behaupten kann, es sei falsch. Aber welches sind die Kriterien, nach denen man diese Anspruchsgruppen definiert und die aus der Klasse ein derart heterogenes Gebilde formen? Geschlecht? Sozioökonomischer Hintergrund? Intelligenz? Angepasstheit? Motivation? Kulturelle Herkunft? Auch nach über 15 Jahren Unterricht habe ich keine Ahnung. Die Erfahrung hat mich höchstens gelehrt, auf Überraschungen gefasst zu sein. Die Unterschiede innerhalb wie auch immer bezeichneter Gruppen sind meistens mindestens so gross wie diejenigen zwischen den Gruppen. Somit gibt es für mich die Klasse und die Einzelnen, aber selten etwas dazwischen, das für meinen Unterricht handlungsrelevant wäre.

GLEICHBEHANDLUNG IST WICHTIG

Fluggesellschaften, so habe ich einmal erfahren, vermitteln ihren Flight Attendants in Schulungen, wie man auf die Ansprüche der Passagiere verschiedener Kulturen zielgruppengerecht eingeht. Bei einem japanischen Passagier muss man beispielsweise darauf achten, ein Tortenstück niemals mit der Spitze gegen ihn gerichtet zu

servieren. In der Schule funktioniert dieses passgenaue Verhalten nicht, denn es ist in erster Linie die Schule, die Ansprüche stellt. Angesichts der Heterogenität der äusseren Ansprüche (Lernende, Betriebe, staatliche Behörden) scheint es mir wichtig, im Mikrokosmos des Klassenzimmers klare und für alle geltende Anforderungen zu definieren. Die bilateralen Verträge sind wichtig, auch für Dominic! Darüber hinaus existiert ein nicht zu unterschätzender «Homogenitätsdruck», der von Seiten der Lernenden selbst kommt. Sie wollen wissen, was gilt, und zwar für alle. Auch ich kenne den Cartoon mit dem Lehrer, der von einem Affen, einem Goldfisch und anderen Tieren das Gleiche verlangt, nämlich auf einen Baum zu klettern. Er illustriert und überspitzt die Absurdität von gleichen Ansprüchen in heterogenen Klassen. Aber Gleichbehandlung ist wichtig im Umgang mit Lernenden. Sie steht im Widerspruch zu einer häufig berechtigten Rücksichtnahme auf die krasse Unterschiede zwischen ihnen. Ungleiche Behandlung einzelner Lernender erfordert Fingerspitzengefühl und eine gute Balance zwischen Transparenz und Diskretion, zum Beispiel, wenn es um das Verlängern eines Abgabetermins oder eine disziplinarische Massnahme geht.

BEDROHUNG DES AUSSERGEWÖHNLICHEN

Eine Klasse, die positiv auf meinen Unterricht reagiert, ist für mich die beste Motivationsquelle. Eine heitere Stimmung in der Klasse, aktive Beteiligung am Unterrichtsgeschehen und gute Leistungen spornen mich dazu an, auch Unterrichtsideen zu realisieren, deren Vorbereitung einen viel höheren Aufwand erfordert, als es in offiziellen Reglementen festgelegt ist. Die Durchführung von Exkursionen, das Einladen von externen Expertinnen, das zusätzliche Vertiefen eines Themas aufgrund der Fragen von Lernenden. Die Möglichkeiten, etwas Besonderes zu leisten sind



Herbert Kähli unterrichtet seit 17 Jahren ABU an der Berufsschule für Gestaltung Zürich. Ursprünglich studierte er Biologie und neuere deutsche Literatur. Kähli war auch Mitglied der kantonalen Prüfungskommission Allgemeinbildung; herbert.kaehli@bluewin.ch

zahlreich. Guter Unterricht lebt meiner Meinung nach von solchen Extras. Die Voraussetzung dafür ist jedoch, dass ich die Klasse als Gemeinschaft ansprechen kann. Wenn dies nicht möglich ist, wenn jeder Vorschlag von mir oder von einzelnen Lernenden an den divergierenden Interessen in der Klasse scheitert oder aufgrund von klasseninternen Grabenkämpfen ins Leere läuft, dann schalte ich mit der Zeit auf Standard-Unterricht ohne Extraleistungen. Diese Überlegungen und Erfahrungen führen mich zu folgender These: Extreme Heterogenität kann eine Gefahr für den besonderen Unterricht sein. Das Aussergewöhnliche stirbt allmählich und weicht einem Unterricht des kleinsten gemeinsamen Nenners.

MEIN UMGANG MIT HETEROGENITÄT

Das bisher Geschriebene lässt vielleicht den simplen Schluss zu: Typisches Lehrer-Lamento. Die Probleme mit der Heterogenität sind riesig, Lösungen gibt es keine, am wenigsten kommen sie von Seiten der Bildungsexperten, und die Lehrpersonen an Berufsschulen müssen ausbaden, was ihnen die Gesellschaft im Allgemeinen und die Volksschule im Speziellen eingebrockt hat. Aber das alles trifft die Sache nicht richtig. Ich habe gelernt, dass eine grosse Leistungsstreuung in einer Klasse ein Indiz für guten Unterricht ist. Ich geniesse politische Diskussionen, bei denen völlig gegensätzliche Weltanschauungen aufeinandertreffen und die extremen Meinungsunterschiede allen Lernenden richtig in die Knochen fahren. Ich bedanke mich bei meinen Kolleginnen und Kollegen von der Volksschule, dass sie mir viele kompetente und neugierige Jugendliche zuführen. Und nicht zuletzt habe ich im Verlauf meiner Lehrzeit Strategien im Umgang mit Heterogenität entwickelt, die es mir erlauben, den manchmal überschäumenden Persönlichkeiten-Cocktail in meinem Klassenzimmer im Zaum zu halten, zu genießen und manchmal wenigstens mit einer

gewissen Gelassenheit auszuhalten. Dazu gehören:

- Darauf gefasst sein, dass es im Unterricht anders kommen kann, als man denkt, und eine entsprechende Grundhaltung aufzubauen.
- Die Lernziele, die von jedem Lernenden erwartet werden, gut kommunizieren, aber den Lernaufträgen bewusst eine angemessene Offenheit verleihen, sodass auch leistungsstarke Lernende herausgefordert sind. Keine Angst vor komplexen Fragen!
- Früh erkennen, wenn es mit einem Lernenden «nicht geht» (zum Beispiel wegen schwacher Leistungen) und rasch das Gespräch mit allen Beteiligten suchen. Die Hoffnung auf Besserung ist meist ein schlechter Ratgeber.
- Sich ein möglichst vielfältiges methodisches Handlungsrepertoire zulegen, das man spontan einsetzen kann. Dazu gehört die leichte Verfügbarkeit von zusätzlichem Unterrichtsmaterial.
- Improvisieren.

Der letzte Punkt scheint mir besonders wichtig im Umgang mit Heterogenität, auch wenn ich den Eindruck habe, die Lehrerbildung blicke etwas naserümpfend auf die Fähigkeit zur Improvisation. Je heterogener die Zusammensetzung von Schulklassen, desto unvorhersehbarer und disperater sind die Reaktionen der Lernenden auf den Lernstoff und die Erwartungen der Lehrperson. Vom Freiburger Professor Fritz Oser lernte ich das Konzept des Klassenzimmers als «Emergency Room» kennen: ein Ort, in dem die Lehrperson in kürzester Zeit gute Entscheidungen treffen muss, weil sich Lernende oft ganz anders verhalten, als es in der Unterrichtsplanung vorgesehen ist. Ich glaube, wer in diesen kritischen Phasen lernwirksam improvisieren kann, ist gut vorbereitet auf heterogene Klassen. Das braucht aber viel Training und die Möglichkeit zum Experimentieren. Davon hätte ich in meiner Ausbildung gerne mehr gehabt.

SCHMELZTIEGEL BERUFSSCHULE

Ein letzter Gedanke: Die Berufsfachschule ist auch ausserhalb des Unterrichts ein exzellenter Lernort für Jugendliche. Man kann nur erahnen, wie viele wertvolle Lebenserfahrungen unsere Lernenden untereinander in Pausen- und Mittagszeiten austauschen (manchmal auch im Unterricht...). Da werden Lebensentwürfe erörtert, Konsumhaltungen verglichen, Probleme analysiert, Zukunftspläne geschmiedet und soziale Konflikte ausgefochten. Dieser «geheime» Lehrplan ist wahrscheinlich bildungswirksamer als wir denken. Heterogenität ist dabei der entscheidende Erfolgsgarant, denn anders als im Privatleben können sich hier auch Ungleiche und Ungleiche gern gesellen. Die entsprechenden Lernprozesse können wir nicht steuern, aber wir sollten ihre Existenz respektieren und zu ihrer Förderung beitragen, wenn wir können.



Herbert Kähli est confronté journellement à des classes hétérogènes. Il insiste sur la nécessaire égalité de traitement des personnes en formation. On ne saurait pour autant gommer les différences qui existent entre celles-ci. Quelle réponse ce dilemme appelle-t-il? Comment pratiquer l'hétérogénéité au quotidien? info@bch-fps.ch



Tipps und Hintergründe

Es ist normal, verschieden zu sein. Dass diese Heterogenität jedoch vermehrt als Problem wahrgenommen wird, widerspiegelt sich in der grossen Zahl an Sachbüchern, die im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahren zum Thema erschienen sind. Was leisten sie?

»Thema Heterogenität

Sammelrezension von Ratgebern «Heterogenität»

Text von Roger Portmann

Immer unterschiedlicher werden die Begabungen, Interessen, Erwartungen, Verhaltensmuster, Motivationen, Lebenschicksale, Kompetenzen und Ressourcen, die die Lernenden mitbringen. Immer vielfältiger auch sind ihre kulturellen und sozioökonomischen Hintergründe, Erfahrungen und Sozialisationserlebnisse. Auf diese Beobachtung stützen sich auch die Bücher ab, die wir in diesem Text besprechen: Sie bezeichnen die wachsende Heterogenität als ein Schlüsselproblem unserer Tage und fordern einen bewussten Umgang mit Gleichheit und Differenz. Explizit auf die Berufsbildung bezieht sich nur eine dieser Publikationen, doch lässt sich die Mehrzahl der Erkenntnisse und Ratschläge der Bücher auf den Alltag von Berufsfachschullehrern, Ausbildnerinnen oder Kursleitern übertragen. Trotzdem drängt sich die Frage auf, warum sich keine Veröffentlichung findet, die sich der Heterogenität in der Schweizer Berufsbildung widmet. Dieses Buch muss noch geschrieben werden.

Die Autorinnen und Autoren ermutigen dazu, die wachsende Heterogenität positiv anzunehmen und zu nutzen. Sie erachten die unermüdlichen Versuche unseres Schulsystems, möglichst homogene Klassen oder Lerngruppen herzustellen, als ein Ziel, das nur verfehlt werden könnte. Homogenität erreiche man kaum je. Gleichzeitig räumen sie ein, dass es sich leicht sagt, Unterschiede sollen bejaht werden, dass es aber den Willen und die Anstrengung aller Beteiligter brauche, um die zunehmende Verschiedenheit unter den Lernenden fruchtbar zu machen. Dazu müssten auch Mittel bereitgestellt werden: personelle Ressourcen, Geld, Zeit und grosse, gut ausgestattete Räume.

Die wissenschaftlich fundierten und gut geschriebenen Beiträge des Sammelbandes

von Alois Buholzer und Annemarie Kummer

Wyss bieten eine gute Übersicht über die Erscheinungsweisen von Heterogenität. So lädt ein Aufsatz zum Nachdenken darüber ein, wie mit jeder Unterrichtsstunde Geschlecht neu konstruiert wird, welchen Beitrag Lehrpersonen zu solchen Konstruktionen leisten (ob sie sich dessen bewusst sind oder nicht!) und wie Veränderungen möglich sind. Empfohlen wird: genau hinsehen, Unterstellungen hinterfragen, Lernende nicht unter dem Aspekt Geschlecht, sondern als Individuen wahrnehmen. Weitere Beiträge befassen sich mit der Förderung behinderter Kinder, mit jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, mit Begabtenförderung. Sie liefern auch Denkanstöße, wie mit migrationsbedingter Vielfalt gewinnbringend umgegangen werden kann. Wenn sich gerade auch einheimische Lernende mit den Herkunftsländern der immigrierten Jugendlichen, mit deren Gebräuchen, Traditionen, Sprachen usw. befassen, wird die Basis einer Gesellschaft gelegt, die über die «nationale Ordnung der Dinge» hinausgeht. Zugehörigkeit entsteht so nicht durch Herkunft, sondern durch geteiltes Wissen.

Alois Buholzer und Annemarie Kummer Wyss ermitteln, wie im deutschsprachigen Raum in Schule und Unterricht auf Heterogenität reagiert wird. Verglichen mit anderen Ländern komme Selektion nicht nur besonders oft vor, sie setze auch besonders früh an. Trotzdem gelinge es nicht, die angestrebte Homogenisierung zu erreichen, wie die beiden Bildungsfachleute anhand von Studien zur Sekundarstufe I zeigen. Als häufigste Reaktion im Unterricht bezeichnen sie das Ignorieren von Lern- und Leistungsunterschieden: Lehrpersonen orientieren sich an einem imaginären Durchschnittsschüler, der als Massstab für das Anforderungsniveau dient. Schon vor 200 Jahren versuchte man, das Problem der «Vielheit der Köpfe» zu lösen, indem man den Unterricht auf die «Mittelköpfe» (Ernst Christian Trapp (1745–1818) aus-

richtete. Verbreitet sei auch der Versuch, die Lernenden durch Förderungsprogramme an die Anforderungen des Unterrichts anzupassen. Buholzer und Kummer Wyss erachten jedoch andere Reaktionsweisen als wegweisend: Der Unterricht soll an die lernrelevanten Unterschiede zwischen den Lernenden angepasst werden. Sie plädieren für einen binnendifferenzierten Unterricht und eine Pädagogik der Vielfalt, der sie anhand von konkreten Unterrichtsbeispielen Konturen geben. Das von den Autoren kreierte Wortungstüm «heterogenitätssensibler Unterricht» mag man ihnen verzeihen, umso mehr, als sie die komplexen Widersprüche und Schwierigkeiten des binnendifferenzierten Unterrichts nicht verschweigen.

Praktische und alltagstaugliche Ratschläge findet man auch im Buch von Heinz Klippert, der zeigen möchte, wie das gemeinsame Lernen von «Schwächeren und Stärkeren, von Ambitionierten und weniger Interessierten, von Fleissigen und Faulen, von Braven und Verhaltenschwierigen, von Langsamem und Schnellen» gelingen kann. Die dazu nötigen Instrumente stellt Klippert ausführlich vor. Er macht deutlich, wie wichtig das praktische Tun der

Schon vor 200 Jahren versuchte man, das Problem der «Vielheit der Köpfe» zu lösen, indem man den Unterricht auf die «Mittelköpfe» ausrichtete.

Lernenden ist, wie viele Lernende nur mit einem abwechslungsreichen, handlungsorientierten Unterricht erreicht werden können. Er erläutert, wie gut konzipierte Arbeitsblätter Wahlmöglichkeiten und begabungsgerechte, produktive Arbeitsaufträge bieten können. Je breiter die Palette der Lerntätigkeiten, desto besser, so seine immer wieder geäusserte Maxime. Vernetztes Aktivieren, systematischer Wechsel von Sozialformen, vielfältige Lernhandlungen, eigenverantwortliches Arbeiten: Man muss

»Thema Heterogenität

Sammelrezension von Ratgebern «Heterogenität»

nicht Klipperts recht dubiosen Begriff der «Lernspirale» bemühen, um einzusehen, dass auf diese Weise die unterschiedlichsten Lernenden den Anschluss leichter finden. Die Empfehlung, dass die Lernenden im Unterricht grundsätzlich deutlich mehr arbeiten sollten als die Lehrperson, liest man gerne ...

Der Ökonom und Pädagogikdozent Klippert ist unter Bildungsfachleuten allerdings umstritten. Das von ihm propagierte, von Inhalten losgelöste Methodenlernen, seine Lernspiralen und Kompetenzbegriffe seien beliebig und empirisch kaum belegt, wird kritisiert. Er verfolge nur ein rigides, doch erfolgreiches Marketingkonzept, das zwar brennende Fragen aufgreife, aber kaum umsetzbare Antworten lieferre. Tatsächlich scheinen auch mir einige Konzepte und Begriffe des vorliegenden Buches überspannt und nebulös; in der Tendenz jedoch sind viele seiner Postulate vernünftig und gangbar. Klippert weicht ab von den Ratschlägen in den anderen Büchern zum Thema Heterogenität, wenn er zum Beispiel die vielfältigen Mittel darlegt, mit denen individuelle Wahlarbeiten gefördert werden können oder wie kooperatives Lernen in kleinen oder grösseren Gruppen gelingt. Er gibt unzählige praktische Hinweise, etwa nach welchen Kriterien man Gruppen zusammensetzt, wie man mit Störungen umgeht oder wie ein optimaler, als Lernwerkstatt aufgebauter Klassenraum aussieht. Nicht nur Lehreinnen und Ausbildnern verlangt er einiges

ab, sondern auch den Lernenden. Und von der Politik fordert er einleuchtend mehr Sprachtraining vor dem Schuleintritt, die Einstellung zusätzlicher Förderkräfte, kleinere Klassen, mehr Freiräume, mehr Geld für die Schulen und eine praxisgerechtere Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen.

Wie kann ich erreichen, dass Lernende möglichst gut gefordert und gefördert werden? Wie differenziere ich Unterrichtsinhalte und Lernarrangements, um individuellem Leistungsvermögen und Lernverhalten möglichst gut zu begegnen? Antworten auf diese Fragen liefern **Liane Paradies und Hans Jürgen Linser**. Ihr Buch – mit weniger Vehemenz geschrieben als Klipperts Werk, aber kompakter und übersichtlicher – ist eine regelrechte Werkzeugkiste für einen differenzierten Unterricht. Ausgehend von drei Grundformen des Unterrichts (individualisierend, kooperativ, gemeinsam) machen Paradies und Linser deutlich, wie viele Variationsmöglichkeiten sich im Alltag eröffnen. Sie sind von der Lehrperson offen, dynamisch und individuell gestaltbar, entsprechen den Interessen und dem Leistungsstand der Lernenden und nehmen Rücksicht auf Unterrichtsinhalte, Methoden und Medien oder soziale Prinzipien. Besonders zahlreich sind die Instrumente beim individualisierenden Unterricht, darunter die Freiarbeit, Werkstattarbeit, Lernplanarbeit oder Hausarbeit. Für mich überraschend sind die Gestaltungsmöglichkeiten im kooperativen

(Projektarbeit, Rollenspiel, Zukunftswerkstatt und ähnliches) und im gemeinsamen Unterricht. Ein sukzessive entstehendes Wandtafelbild, die Visualisierung von Inhalten und gar das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch lassen sich so verändern oder steuern, dass man differenziert auf einzelne Lernende eingehen kann. So geben die Autoren zum Beispiel nützliche Tipps für differenzierte Melde- und Aufruftechniken beim Unterrichtsgespräch oder Ratschläge für Differenzierung in der Arbeit mit Lehr- und Arbeitsbüchern.

Einen Einblick in den Unterrichtsaltag einer Laborschule bietet der Band von **Anne-Marie von der Groeben**. Die Autorin war 30 Jahre lang an der Bielefelder Laborschule tätig, einer Institution, die das Problem der Heterogenität besonders ernst nimmt. Klassen und Lerngruppen sind weder nach Jahrgängen noch nach Leistungen aufgeteilt, Noten gibt es erst in den letzten zwei Schuljahren, zuvor erfolgt die Leistungsbewertung in Berichten. In den PISA-Studien schneidet diese Laborschule in vielen Bereichen ähnlich ab wie die Regelschulen, in Mathematik etwas schlechter, und auch in Bielefeld ist der Schulerfolg eng an die soziale Herkunft gekoppelt. Die Lernenden sind jedoch überdurchschnittlich zufrieden mit der Schule und den Lehrpersonen und sie zeigen eine überdurchschnittliche Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen oder ausländische Schülerinnen zu integrieren.

Alois Buholzer, Annemarie Kummer Wyss (Hg.): *Alle gleich – alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Kallmeyer, Klett und Balmer 2010. 188 Seiten, 29.95 Euro.

Heinz Klippert: *Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können*, Beltz 2010. 318 Seiten, 29.95 Euro.

Liane Paradies, Hans Jürgen Linser: *Differenzieren im Unterricht*, Cornelsen Scriptor 2010. 176 Seiten, 15.95 Euro.





Roger Portmann
(lic.phil.I) ist diplomierter Berufsfachschullehrer ABU und unterrichtet an der Berufsfachschule Gipser in Wallisellen;
rogerportmann
@hotmail.com

Von der Groeben plädiert für das Maximalprogramm individualisierender Didaktik, sie denkt Schule und Unterricht detailliert und anschaulich neu. Doch so bedenkenswert es ist, so schwer dürfte sich vieles unter den bestehenden Bedingungen umsetzen lassen. Wie soll eine Lehrperson mit 100 und mehr Lernenden zum Beispiel eine individuelle Leistungsbegleitung und -bewertung mit passgenauen Vereinbarungen vornehmen? Andere Ausführungen der Autorin sind praktikabler, etwa jene zu einer «problemorientierten Didaktik»: Gute Aufgaben sollten produktive Lerntätigkeiten anstoßen und unterschiedliche Leistungen ermöglichen. Nachvollziehbar ist auch ihre Aufforderung, den starren Rahmen der 45-Minuten-Lektionen aufzubrechen. Ihr Schlusspläoyer wiederum ist zweischneidig: Alle Pädagogen müssten mit einer strukturellen Überforderung leben, «weil man die eigenen Ansprüche nie einlösen kann», schreibt sie. Ist das nun eine Ermutigung zu realistischen kleinen Schritten – oder birgt dieser Satz nicht ein Frustrationspotenzial, weil man es, egal was man tut, nie richtig machen kann?

In aller Kürze sei auf weitere drei Bücher hingewiesen, die Heterogenität wissenschaftlich diskutieren. Der von **Hannelore Faulstich-Wieland** herausgegebene Sammelband beleuchtet zunächst theoretische und historische Aspekte des Umgangs mit Vielfalt in den Bildungssystemen der Schweiz, Deutschlands und Österreichs. Auf hohem

Niveau und mit unzähligen Literatur- und Internetverweisen wird hier Basiswissen zur interkulturellen Bildung («Multikulturalität»), zum Verhältnis von Geschlecht und Bildung sowie zum Verhältnis von Menschenrechten und Bildung greifbar. Es wird geklärt, wie eine geschlechtersensible Schule aussieht oder wie sich migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht auswirkt.

Ein noch umfangreicheres Kompendium stellt der von **Albert Tanner u.a.** edierte Band dar. Er versammelt Referate, die von namhaften Vertreterinnen und Vertretern der interkulturellen und integrativen Pädagogik an einer Studien- und Kongresswoche der Pädagogischen Hochschule Bern gehalten wurden. Unter vielfältigen Blickwinkeln wird der bisherige Umgang mit Heterogenität in der Schweiz und in anderen Ländern analysiert und verglichen. Dabei zeigt sich, dass nicht nur die Lernenden heterogener geworden sind, sondern auch die Erwartungen an Kindergarten und Schule. Die Lektüre gewährt Einblick in neuere Forschungsergebnisse zu Migration, den Umgang mit Konflikten oder Bildungsbiografien und in Berufsfundungsprozesse. Ein präziser Blick auf die Situation in Finnland, das in Debatten oft als schulisch-integratives Musterland aufschimmt, rundet die gewichtige Publikation ab.

Direkt auf die Berufsbildung und auf einen Teilbereich des Themas Heterogenität bezieht sich schliesslich der Band von **Horst**

Biermann und Bernhard Bonz. Ihre Einführung in den Problembereich Behinderung und Berufsbildung legt dar, wie auch die Inklusion von behinderten und benachteiligten Menschen zu einer Pädagogik der

Zahlreich sind die Instrumente beim individualisierenden Unterricht, darunter die Freiarbeit, Werkstattarbeit, Lernplanarbeit oder Hausarbeit.

Vielfalt in der Berufsbildung führt. Viele der Ausführungen beziehen sich auf das Berufsbildungssystem Deutschlands und sind nur begrenzt auf die Schweiz übertragbar.

Als **Fazit** lässt sich festhalten: Wer als Lehrperson oder Ausbildnerin gewillt ist, auch mittels sinnvoller und herausfordernder Aufgaben für sich selbst den eigenen Blick für Differenzen zu schärfen und sich Gedanken darüber zu machen, greift zum Sammelband von Alois Buholzer und Annemarie Kummer Wyss. Wer einfach eine Fülle von konkreten Differenzierungsmöglichkeiten für den Unterricht sucht, wird mit der Publikation von Liane Paradies und Hans Jürgen Linser am besten bedient. Und wer auf hohem Niveau an pädagogischen Forschungsfragen zum Thema interessiert ist, dem dient der Sammelband von Albert Tanner und anderen Mitherausgebern als Referenz: Er bietet einen vielfältigen Querschnitt durch aktuelle wissenschaftliche Fragen und Erkenntnisse.



Annemarie von der Groeben: Verschiedenheit nutzen. Besser lernen in heterogenen Gruppen, Cornelsen Scriptor 2011. 199 Seiten, 19,95 Euro.

Hannelore Faulstich-Wieland (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität und Differenz. Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer, Verlag Pestalozzianum 2011. 215 Seiten, 27 Franken.

Albert Tanner et al. (Hrsg.): Heterogenität und Integration. Umgang mit Ungleichheit und Differenz in Schule und Kindergarten, Seismo 2006. 417 Seiten, 48 Franken.

Horst Biermann, Bernhard Bonz (Hrsg.): Inklusive Berufsbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung (Berufsbildung konkret Band 11), Schneider Verlag Hohengehren 2011. 230 Seiten, 18 Euro.

Das Mise en Place darf wieder französisch sein

Junge Köchinnen und Köche lernen seit diesem Schuljahr wieder eine Fremdsprache. Basis des Unterrichts ist ein Hybrid aus zweisprachigem Fachunterricht und Fremdsprachenunterricht.

Text von Kathrin Jonas

Vor über einhundert Jahren erwachte in den Industrienationen der Tourismus. Mit ihm erhielten junge Köche Gelegenheit, in guten Hotels und Restaurants in Europa oder Übersee zu arbeiten. Die dafür nötigen Fremdsprachen eigneten sie sich an Ort und Stelle an. Auf diesem Weg gelangten zahlreiche Fachausrücke und Formulierungen der Küchensprache aus den Küchen Europas in die Schweiz, meist in der damals dominierenden französischen Küchensprache. Die Schweizerische Fachkommission für das Gastgewerbe (SFG), die 1926 gegründet wurde, nahm die Fachsprache Französisch denn auch bald ins Ausbildungsreglement für Köche auf, wo sie bis vor vierzig Jahren einen festen Bestandteil bildete.

Aber die Zeiten wandelten sich. Anfang der 70er-Jahre führte die SFG eine Befragung bei den Lehrbetrieben der Deutschschweiz durch, die zeigte, dass die Betriebe (mit Ausnahme der Sprachgrenzregionen zur Westschweiz) kaum mehr Speiseangebote in der französischen Sprache anboten. Stattdessen wurden bereits erste Menükarten mit englischen Begriffen erstellt. Die Umfrage zeigte zudem, dass die langjährige Küchenfachsprache Französisch kaum noch angewandt wurde; es existierten nur noch rund 20 Fachausrücke in französischer Sprache (Sauteuse, Tamis oder Marmite beispielsweise). Konsequenz: Die Fremdsprache verschwand ab 1974 aus dem Reglement.

DIE RÜCKKEHR DER FREMDSPRACHE

Im Rahmen der ersten Vorarbeiten für die neue Grundbildung Köchin EFZ / Koch

EFZ wurde 2006 der verlorene Faden wieder aufgenommen. Im Rahmen von Abklärungen und in Workshops bei den Verbänden zeigten die drei Trägerverbände von Hotel & Gastro formation¹ allerdings unterschiedliches Interesse an den Fremdsprachen. Während von Seiten der Köchinnen (Schweizer Kochverband) die Bedeutung des Englischen betont wurde, erachteten die Gastwirte die Fremdsprachen zwar als wünschbar, aber im engen Zeitplan des einen Schultages als weniger bedeutungsvoll. Der Verband hotelleriesuisse wies auf die vielen ausländischen Gäste und Mitarbeitenden hin und wünschte eine umfangreiche Fremdsprachenausbildung. Der Verband war sogar bereit, einen weiteren Schulhalbtag für die Lernenden zu tolerieren.

Diese unterschiedlichen Positionen verzögerten den Abschluss der Arbeiten an der neuen Verordnung um fast ein Jahr. Erst in letzter Minute kam ein «freundeidgenössischer Kompromiss» unter Berücksichtigung der Interessen der Kantone zustande. Er umfasst folgende Eckdaten:

1. Einbau der Fremdsprache / kochtechnischen Fachsprache im ersten und wichtigsten Leitziel des Bildungsplanes bzw. Schaffung eines Richtzieles mit Leistungszielen für alle drei Lernorte. Die jungen Berufsleute sollten lernen, Fachbegriffe, Produktebezeichnungen oder Kochmethoden in der Fremdsprache zu verstehen und selber auszusprechen.
2. In der Lektionentafel des Bildungsplanes für die Berufsfachschule erfolgte die Präzisierung für den Unterricht. Der Unterricht in der Fremdsprache/kochtechnischen Fremdsprache wird im 2. und 3. Lehrjahr einerseits in einer integrierten Form erteilt, anderseits in den



entsprechenden Unterrichtsstunden des Fachunterrichts. Die Fremdsprache wird in die Bereiche «Herstellung, Zubereitung und Präsentation von Speisen und Gerichten» integriert. Dabei entfallen von den 130 Lektionen, die für diesen Bereich vorgesehen sind, ein Viertel, also 33, auf die Fremdsprache.

Der Entscheid der verantwortlichen Branchenorganisationen, auch in der Grundbildung für Köchinnen und Köche EFZ eine

Die unterschiedlichen Positionen zum Thema Fremdsprache verzögerten den Abschluss der Arbeiten an der neuen Verordnung um fast ein Jahr.

Fremdsprache einzuführen, stellte an den Rahmenlehrplan und den Bildungsplan hohe Anforderungen. Einerseits standen



Angehende Köchinnen und Köche lernen seit diesem Schuljahr, sich in einer Fremdsprache über die Gerichte, deren Zusammensetzung und Zubereitung zu unterhalten.

TABELLE: WIE DAS LEHRMITTEL AUFGEBAUT IST

Themen nach RLP	Sprache A2/Rezeption	Sprache A2/Produktion
Einheit 1 Der Beruf «Koch»: Ausbildung, Küchenbrigade und Küche	Kann einfache Aufgaben zu komplexen Fachtexten lösen	Kann sich persönlich und in seiner Funktion als Kochlernender vorstellen Kann das Arbeitsfeld des Kochs mit einfachen Mitteln beschreiben
Einheit 2 Kücheneinrichtungen	Kann Vokabular zum Thema «Einkauf und tierische Lebensmittel» verstehen	Kann einzelne, einfache Arbeitsgänge bei der Menüvorbereitung beschreiben
Einheit 3 Rezepte	Kann Fachausrücke zum Thema «Gerichte» und «Rezeptaufbau» verstehen	Kann mit einfachen Worten über Gerichte und Rezepte sprechen und dabei auch ab und zu ein Fachwort benutzen
Einheit 4 Einkauf und Kontrolle	Kann Vokabular zum Thema «Einkauf und tierische Lebensmittel» verstehen	Kann einfache Gespräche zu folgenden Themen führen: Einkaufen, Lebensmittel bestellen, annehmen und einlagern
Einheit 5 Fachgespräch	Kann Vokabular zum Thema «Buffetaufbau», Lebensmittel, Zubereitung und Geschirr verstehen	Kann einfache Gespräche am Buffet, zum Buffetaufbau und zur Bankettorganisation führen (Zutaten und Zubereitung)
Einheit 6 Wiederholung		

Lebensmittel		Herkunft	
Eier	A	Norwegen	B
Rauchlachs	B	Jura	...
Roastbeef	C	hausgemaacht	...
Nüsslisalat	D	Kanada	...
Trockenfleisch	E	Dorfmetzgerei	...
Hobelkäse	F	Freiland	...
Tête de moine	G	Costa Rica	...
Organgensalat	H	biologischer Anbau	...
Vollmilch	I	Irland	...
Kaffee	K	Nordsee	...
Grillierter Seeteufel	L	US-Beef	...
Bircher Müesli	M	Bündnerland/Wallis	...
Ahornsirup	N	Schwyz	...
Bitterorangenkonfitüre	O	England	...
Lammkoteletten	P	Israel	...
Mischgemüse	Q	Freiburger Alpen	...
Cipollatas und Speck	R	IP-Produktion aus dem Seeland	...
...	S

keine zusätzlichen Lektionen zur Verfügung, anderseits mussten die unterschiedlichen Vorkenntnisse der Lernenden berücksichtigt werden. Ebenso waren die kantonalen Sprachentscheide und betrieblichen Gegebenheiten zu berücksichtigen. Auch die Fremdsprachenkenntnisse der Fachlehrpersonen stellten eine recht grosse Hürde dar. Schliesslich war ein Lehrmittel für einen sprachintegrierten Fachunterricht zu entwickeln, und zwar für die Fremdsprachen Deutsch, Englisch und Französisch.

AUFBAU DES LEHRMITTELS

Das Ziel des Sprachunterrichts ist es, die im Rahmen der Oberstufe erworbenen Fremdsprachenkenntnisse (Niveau A2²) zu stabilisieren und berufsrelevante Aspekte der Fremdsprache zu vertiefen. Die ange-

Auftrag Fachgespräch
Setzen Sie den Buchstaben der Produkte vor die entsprechende Herkunft. Testen Sie anschliessend Ihren Partner: «Woher kommt der Rauchlachs?» – «Der Rauchlachs kommt aus Norwegen.»

Unterrichtshefte Die bewährten, von Lehrkräften geschätzten Vorbereitungshefte.

- **A** für Lehrkräfte aller Stufen in Deutsch, Französisch, Deutsch-Englisch und Italienisch-Romanisch.
- **B** für Textiles Werken, Hauswirtschaft und Fachlehrkräfte
- **C** für Kindergarten/innen

Notenhefte
für Schüler-
beurteilung.



VERLAG FÜR UNTERRICHTSMITTEL DES CLEVS
6145 Fischbach, 041 917 30 30, Fax 041 917 0014
info@unterrichtsheft.ch www.unterrichtsheft.ch

Burn-out vermeiden

Stehen Sie als Lehrperson unter Dauerdruck? Ich unterstütze Sie gerne dabei, wieder ins Gleichgewicht zu kommen. Oft geht es nicht darum, zusätzlich etwas zu «machen», sondern für einen kurzen oder längeren Moment innezuhalten.

Claude Weill • Weillbalance Coaching
Tel. 044 242 37 23 • info@weillbalance.ch
www.weillbalance.ch



Werden Sie Lerntherapeut/-In

Als LerntherapeutIn helfen Sie:

- ▶ die Schwierigkeiten der Lernenden zu analysieren
- ▶ eigene Stärken zu entwickeln persönliche Lernwege zu erarbeiten
- ▶ Lernkompetenzen entwickeln, fördern und üben

Lerntherapie: Ein Beitrag zur gesunden Schule

► Kurs 14 beginnt im März 2012!

EDUQUA zertifiziert

ilt INSTITUT FÜR
LERNTHERAPIE AG

Vordergasse 6
8200 Schaffhausen
Tel. 052 625 75 00

ilt@lerntherapie.edu
www.lerntherapie.edu

SAL
Schule für Angewandte Linguistik

Dipl. Journalist/-in HF

Dipl. Übersetzer/-in HF

Dipl. Sprachlehrer/-in HF

- Berufsbegleitendes Studium
- Modularisiertes Kursangebot
- Anrechnung von Vorleistungen

**Unverbindliche und
persönliche
Studienberatungstermine**

SAL
Schule für Angewandte Linguistik
Sonnenstrasse 82, 8006 Zürich
Tel. 044 361 75 55
info@sal.ch

Die SAL ist EDUQUA zertifiziert.

www.sal.ch



Schneesporttag auf dem Stoos ... erlebnisreich und einzigartig

Das Wintersportgebiet Stoos (1300 - 1935m) bei Schwyz überzeugt durch die zentrale Lage und ausgesprochen vielseitige Schneesportmöglichkeiten in einem überschaubaren Gebiet. Hier fühlen sich auch Nicht-Skifahrer wohl, denn viele alternative Schneesport-Arten können hier ausprobiert und ausgeübt werden. Und im Endeffekt geht es doch vor allem darum, einen abwechslungs- und bewegungsreichen Tag im Schnee zu verbringen und dabei Spass zu haben.

Vielseitige Alternativen

Wer schon einmal auf Schneeschuhen durch herrliche Winterlandschaften gelaufen ist, kennt das Gefühl von frischer Winterluft. Für alle anderen bietet der Stoos entsprechende Schneeschuhtrails und Mietschneeschuhe, und auf Wunsch einen ausgebildeten Führer dazu. Sehr ähnlich geht es mit der Sportart Airboarden. Für die separate Airboardpiste können die luftgefüllten Schlitten gemietet werden und auf Wunsch ebenfalls durch einen Führer begleitet werden, welcher die richtige Handhabung und entsprechende Tipps vermitteln kann. Airboarden wird ab ca. 13 Jahren empfohlen. Zusätzlich stehen klassische Holzschlitten zum Mieten und eine separate Schlittelpiste bereit. Außerdem können Aktivitäten wie Teambildung, Winterolympiade und Skulpturen organisiert werden. Diese Aktivitäten

können für Teilgruppen oder ganze Klassen organisiert werden, man trifft sich wieder und kann sich austauschen.

Klassiker

Für die klassischen Schneesportarten Skifahren und Snowboarden ist der Stoos bereits bekannt. Das variantenreiche Pistenangebot umfasst total 35km. Bequeme Transportanlagen, davon 3 Sesselbahnen mit Hauben und 3 Skilifte, bringen die Schüler in die Höhe.

Anreise

Da auch die passende Anreise wichtig ist, haben die Stoosbahnen gemeinsam mit Car-Unternehmern günstige Kombi-Angebote zusammengestellt. Ab verschiedenen Regionen bestehen somit buchbare Angebote inkl. An- und Abreise ab Schulort im Car plus Stoos-Tageskarte. Als Beispiel gibt es aus der Region Zürich ein Angebot für 38 Franken pro Schüler. Weitere Details auf www.stoos.ch/schulen-winter.

Infos/Kontakt

Stoosbahnen AG
Stooshorn 1
6433 Stoos
Tel. 041 818 08 08 info@stoos.ch
www.stoos.ch/schulen-winter





Kathrin Jonas ist Bereichsleiterin «Sprachen» am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB) und war Leiterin der Arbeitsgruppe «Umsetzung der Fremdsprache in der neuen Grundbildung Köchin EFZ/Koch EFZ»; Kathrin.JonasLambert@ijfp-suisse.ch

henden Berufsleute sollen eine mündliche Gewandtheit und ein kochspezifisches Vokabular erwerben – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Auf die Vermittlung von Grammatik soll verzichtet werden.

Das Lehrmittel besteht aus sechs Einheiten, die sich thematisch am Rahmenlehrplan orientieren. In der beruflichen Grundbildung Koch/Köchin EFZ werden folgende Schwerpunkte behandelt:

1. Semester (Meine Funktion): Gemüse, Milch und Milchprodukte, Eier
2. Semester (Meine Küche): Kartoffeln, Getreide, Obst
3. Semester (Mein Umfeld): Fisch und Meeresfrüchte, Speisefette und Öle
4. Semester (Mein Betrieb): Schlachtfleisch, Fleischerzeugnisse und Geflügel
5. Semester (Meine Events): Wild, Pilze, Kräuter
6. Semester (Meine Zukunft): Weiterbildung, Repetieren anhand komplexer Aufträge

Für jede dieser Einheiten legten wir sprachliche Ziele in Form von «Kann Bestimmungen» fest. Einen Überblick über das Lehrmittel gibt die Tabelle (vorangehende Seite).

DIDAKTISCHE UMSETZUNG

Nachdem die inhaltlichen und sprachlichen Ziele der einzelnen Einheiten gesetzt waren, haben wir konkrete kochspezifische Fachsituationen definiert und handlungsorientiert didaktisiert. Inhaltliche Beispiele aus dem Schulalltag und der Fachliteratur aus dem Kochunterricht (zum Beispiel Pauli³) machten die Schilderungen authentisch, wie das Beispiel aus der Einheit «Fachgespräch» (vorangehende Seite) zeigt. Hier wiederholen die Lernenden Vokabular zum Thema «Lebensmittel, Gerichte und Zutaten» im Hinblick auf eine ungesteuerte Anwendung in einem Gespräch, in dem sie einander die Zutaten für ein Gericht erklären. Das Fachvokabular, das sie sich in der ersten Zuordnungsübung rezeptiv aneignen, kennen

AUS DER WEGLEITUNG QV

Prüfen der Fremdsprachenkompetenz

Die Prüfung der Fremdsprachenkompetenz erfolgt im Rahmen der Position 1 des Qualifikationsbereichs «Praktische Arbeiten» und bezieht sich auf die Planung und Umsetzung der praktischen Aufgaben mithilfe der Lern- und Leistungsdokumentation.

Die Zeitdauer des Prüfungsgesprächs umfasst 8 bis 10 Minuten.

Der Grundraster für das Prüfungsgespräch umfasst folgende Punkte:

- 1 Begrüssung und Vorstellung
- 2 Fragen über die Zusammensetzung des aktuellen Warenkorbs
- 3 Fragen nach den Gerichten aus dem Warenkorb (Vorspeise, Suppe, Fischgericht)
- 4 Spezifische Fragen zu Ernährung, Hygiene, Arbeitssicherheit
- 5 Verdankung und Beendigung des Gesprächs

sie in der Muttersprache aus dem Fachunterricht. Eine gesteuerte Anwendung des Fachvokabulars ist durch die anschließende Partnerübung möglich («Testen Sie Ihren Partner: Woher kommt...?»). Zuletzt wenden die Lernenden das Vokabular auch frei bzw. ungesteuert an: Sie entscheiden und erklären, welche Zutaten für welche Gerichte gebraucht werden. Am Ende der Einheit 5 können die Lernenden einfache Kundengespräche führen. Sie können Gerichte erklären, auf Zutaten hinweisen und anderweitig beraten.

Alle Übungen sollten nicht nur fachlich relevant sein, sondern auch zum Sprechen und Zuhören anregen. Die Lernenden sollen auch im Sprachunterricht möglichst aktiv sein: Sie müssen eine Aufgabe lösen, ein Poster gestalten oder etwas aushandeln. Die Sozialformen variieren dabei. So werden nicht nur fremdsprachliche Fähigkeiten geübt, sondern auch soziale (Dialog, Gruppensituation) und kreative Kompetenzen (Gerichtauswahl, Poster-Gestaltung). Die Rolle der Lehrperson verändert sich dabei. Sie ist Begleiterin von

Lernprozessen – und weniger Prüfinstanz der Grammatik von fremdsprachigen Sätzen. Das Lehrmittel richtet sich ja an Lehrkräfte, die als Kochlehrkräfte und nicht als Sprachlehrkräfte ausgebildet sind.

Die Verbände haben die Schulen mehrmals auf die curriculare Neuheit des integrierten Sprachunterrichts hingewiesen und ihnen

Die Rolle der Lehrperson verändert sich. Sie ist Begleiterin von Lernprozessen – und weniger Prüfinstanz der Grammatik von fremdsprachigen Sätzen.

Gelegenheit gegeben, die Lehrpersonen in Sprachkursen oder Auslandaufenthalten weiterzubilden. Weiterbildungstage fanden auch am EHB statt: Hier wurden das Lehrbuch, die sprachlichen Anforderungen, Fremdsprachendidaktik und vieles mehr besprochen und ausprobiert. Ängste und Misstrauen verwandelten sich in Neugierde und sogar in Motivation, sich sprachlich fortzubilden.

Die von der Autorin geleitete Arbeitsgruppe setzte sich aus folgenden Personen zusammen: Heinz Berger (Hotel & Gastro formation), Alexander Wilhelm (Allgemeine Berufsschule Zürich), Oscar Eberli (école professionnelle artisanale et industrielle Fribourg), Stéphane Vaucher (école professionnelle de Montreux).

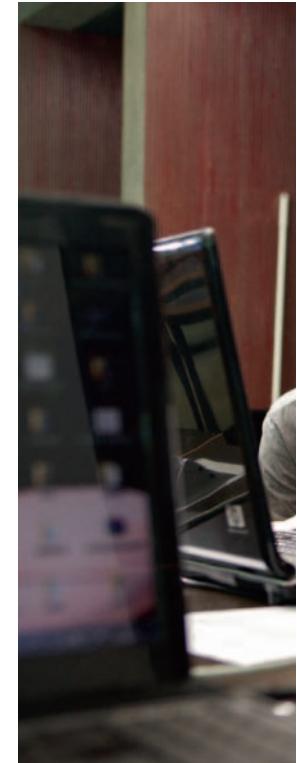
¹ Hotel & Gastro Union (Organisation der Kader und Mitarbeitenden im Gastgewerbe mit dem Schweizer Kochverband als der Berufsorganisation der Köcheschaft); hotelleriesuisse (Zentralverband der Hotels); GastroSuisse (Verband der Restaurateure und Hoteliers).

² Das Niveau A2 entspricht folgender Definition aus dem «Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen»: «Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemässigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.»

³ Pauli, Lehrbuch der Köche, 13. Auflage, Pauli Fachbuchverlag AG, 2005

Wenn der Lehrer keine Ahnung hat

Lernen ist ein Suchweg, den jeder Lernende individuell finden muss. Während eines Semesters hat der Autor dieses Beitrages diese Erkenntnis radikaliert: Inhaltlich unvorbereitet, konzentrierte er sich ganz auf die Moderation des Lernprozesses.



Text von Andreas Sägesser

Foto: Reto Schlatter

Zu Beginn meiner Lehrtätigkeit war ich oft enttäuscht, wie wenig mein Unterricht bewirkte. Die Lernenden sagten zwar, ich könne Inhalte gut und verständlich erklären. Auch habe ich mich immer bemüht, nach den Regeln der Kunst zu unterrichten – am Vorwissen anzuknüpfen, Inhalte zu vereinfachen und verschiedene Methoden einzusetzen. Die Lernerfolge aber konnte ich damit nur in bescheidenem Mass beeinflussen. Häufig erfüllten die Prüfungsergebnisse meine Erwartungen nicht – *gelernt* wurde in meinem Unterricht offenbar wenig. Warum nur waren meine minutiosen Pläne dem Lernprozess nicht dienlich?

Damals war ich überzeugt, dass Lehrpersonen dazu da sind, möglichst schnell und kompetent Antworten zu liefern. Erst allmählich verstand ich, dass es beim Lernen weniger um die Antworten geht als darum, wie man zu den Antworten kommt. Ich begriff, dass jeder Mensch anders lernt. Und ich erkannte, wie wichtig es ist, sich den eigenen Lernprozess bewusst zu machen, wie wichtig für den Prozess auch unerwartete Antworten sind – und dass man sie selber gefunden hat. Konnten von mir begleitete Lern- und Beratungsprozesse vielleicht erfolgreicher werden, wenn ich weniger zu steuern versuchte, wenn ich offener in die Situation ging und den Lernenden mehr zutraute?

LERNEN UND KOMPETENZENTWICKLUNG

Je mehr wir uns mit Lernen und Kompetenzentwicklung beschäftigen, desto weniger werden wir uns der Einsicht verschließen, dass über die eigentlichen Lernprozesse herzlich wenig bekannt ist. Klar ist nur, dass sie komplex und unplanbar sind und bei jedem Menschen anders verlaufen. Auf Komplexität reagieren wir oft mit Vereinfachung, auch in der Schule. Hier reduzieren oder trivialisieren wir die Inhalte, um die Chance zu erhöhen, dass viele Lernende in der vorgegebenen Zeit die vorgegebenen Inhalte lernen. Mit dieser Art von Unterricht handeln wir uns aber Probleme ein. So kommt es vor, dass Lernende in praktischen Situationen im Betrieb Inhalte, die sie an der Berufsfachschule gelernt haben, nicht mehr erkennen. Zudem lernen sie immer gleich mit, dass Wissenserwerb schnell gelingen muss. Bei Misserfolgen verstecken sie sich hinter dem «schlechten» Lehrer oder erklären, dass ein Inhalt für sie schlicht zu schwierig sei. Gelegenheit, Widerstände zu überwinden und Probleme zu lösen, wird an unseren Schulen kaum geboten.

«Wirkliches» Lernen und die Entwicklung von beruflichen Handlungskompetenzen haben Ähnlichkeit mit einem Innovationsprozess, so viel glaube ich heute begriffen zu haben. Neue Kompetenzen oder eine veränderte Sicht auf die Welt entstehen durch eine Art Innovation des Vorwissens. Damit dieser Prozess aber in Gang kommt, muss er von einem wirklich herausfordernden Problem oder einer Auf-

gabe ausgehen. Wichtig ist auch, dass wir beim Lernen und bei der Entwicklung von Kompetenzen ganzheitlich vorgehen: Die Situation soll die Lernenden begeistern und einen direkten Bezug zu ihrem Leben oder ihrem Beruf haben. Gute Innovationsprozesse erfordern zudem ein hohes Mass an Kooperation und Vernetzung – in der Berufsfachschule unter Lehrenden, Lernenden oder zwischen den Lernorten. Ganz wichtig scheint es schliesslich zu sein, dass sich die Lernenden als gute Problemlöser erfahren. Die Lernenden sollen erkennen, welche Strategien und Handlungsmuster ihr individuelles Lernen erfolgreich machten. Dies erfordert Unterstützung und Begleitung im Lernprozess.

DAS UNTERRICHTS- ENTWICKLUNGSPROJEKT

Ich habe im Frühjahr 2010 mit einer Klasse im dritten Lehrjahr das in der Folge beschriebene Unterrichtsentwicklungsprojekt durchgeführt – drei junge Informatikerinnen und fünfzehn Informatiker (Fachrichtung Systemtechnik). Das Projekt erstreckte sich über ein Semester (vierzig Lernstunden). In dem fraglichen Modul ging es darum, die Arbeitsweise eines kleinen Prozessors kennenzulernen und ihn in einen Roboter einzusetzen. Das Modul «Mikroprozessoranwendung realisieren» hatte ich zwar früher schon unterrichtet. Aber jetzt war der inhaltliche Kern ausgewechselt worden. Ich wollte versuchen, diesen Kern gemeinsam mit den Lernenden zu erforschen. Inhaltliche Vorbereitung war tabu.



Für die Lernenden ist es wichtig zu realisieren, dass es für ihr Lernen zentral ist, dass sie mutig Fragen stellen. Das haben sie bis anhin in der Schule nicht unbedingt gelernt.

Etappen der Planung

Vier Monate vor Unterrichtsbeginn entscheide ich mich für das Unterrichtsexperiment. Ich will herausfinden, ob es möglich ist, ohne inhaltliche Vorbereitung und nur mit dem Fokus auf der Unterstützung von Lernprozessen Unterricht zu gestalten. Ich will mir und der Klasse beim Lernen zuschauen! Zwei Wochen später entwickle ich das Unterrichtskonzept. Es besteht aus einigen Punkten, die ich auf einem Handout zusammenfasse – Grundlage für eine Besprechung und Vereinbarung zur Zusammenarbeit.

- Grundsätzlich wird in **Tandems** gelernt (Lernpartnerin und Lernpartner sind nahe am Lernprozess, es besteht so immer die Möglichkeit zum Dialog).
- In jeder Unterrichtseinheit (vier Lektionen) finden Sitzungen zum «**kooperativen Problemlösen in Gruppen**» (Koping) statt, stets um 10.10 Uhr. Bis zu drei immer neu zusammengesetzte Lerntandems besprechen offene Fragen und suchen Lösungen. Auf diese Weise wissen die Lernenden etwa, an welchen Problemen die Kolleginnen gerade arbeiten. Mögliche offene Fragen sind: Was ist zu tun, wenn man einen Lernprozess startet? Welches wären nächste spannende Herausforderungen, die den Lern- und Entwicklungsprozess unterstützen? Was brauchen wir für die Schlussphase des Lernprozesses? Welches wäre der nächste kleine Lernschritt, der die Führung des Projektlerntagebüchs unterstützt? Auch die Versammlung der ganzen Klasse verläuft in diesem Rahmen.

- Es werden (stets ab 11.15 Uhr) **Projektlerntagebücher** geführt.
- Wer etwas herausfindet, hält es fest und publiziert die **speziellen Erkenntnisse**, damit die anderen mitlernen können.
- Es besteht die Möglichkeit, **offene Fragen** zu veröffentlichen. Alle sind aufgefordert, Antworten zu formulieren. Falls in der Lerngruppe keine Antworten entstehen, organisiere ich in Zusammenarbeit mit den Lernenden Workshops oder helfe mit, Antworten zu finden. Zu fixen Zeiten werden optionale fachliche Workshops angeboten; sie wurden von den Lernenden tatsächlich nachgefragt.
- **Ressourcen**, also Skripts, Übersichten oder Beispielprogramme stehen zentral zur Verfügung. Sollten weitere Ressourcen erschlossen werden, werden auch diese für alle bereitgestellt.
- **Inputs** finden – zusammen mit der **Begrüßung und organisatorischen Hinweisen** – in der Regel um 8.10 Uhr statt. Dies ist eine ideale Gelegenheit, um das Lernen der Gruppe aufgrund der Beobachtungen zu «steuern». Inputs waren zum Beispiel: Vorstellung des Unterrichtskonzepts, Vereinbarung über die Beurteilung des Lernprozesses, Erläuterung zu unterstützenden Methoden für die Koping-Sitzung, Aktuelles aus der Hirnforschung, «Was sagt Einstein über sein Lernen?»

Eine Woche vor Unterrichtsbeginn informiere ich die Klasse über E-Mail, dass ich mit ihr auf die beschriebene Art und Weise arbeiten will. Zudem stelle ich die Ressourcen in einem Mindmap dar, das eine

rasche Orientierung erlaubt. Zu den Unterlagen gehören zudem Aufträge, die sich an den zu entwickelnden Kompetenzen (Tabelle «Bewertungsraster», nächste Seite) ausrichten, aber möglichst freilassend sind: Letztlich hatten die Lernenden Indikatoren und Belege für den Nachweis zu finden, dass sie die geforderten Kompetenzen zu den Handlungszielen entwickelt haben. In der Nacht vor Unterrichtsbeginn schlafe ich schlecht. Ich bin äußerst aufgeregt und versucht, aufzustehen und mir noch schnell einen minimalen Wissensvorsprung zu verschaffen. Zum Glück gelingt es mir, im Bett zu bleiben und den Morgen zu erwarten.

Die ersten Tage und Wochen

Am Morgen stelle ich als Erstes die Tische im Zimmer so um, dass eine Koping-Sitzung stattfinden kann. Dann lege ich die Mikroprozessoren auf die Tische, man kann sie in die Hand nehmen. An die Tafel zeichne ich ein Viereck mit drei Kreisen darin. Das Viereck beschrifte ich mit «Aktiv gestaltete Lernumgebung (Freiraum)»,

In der Nacht vor Unterrichtsbeginn schlafe ich schlecht. Ich bin versucht, aufzustehen und mir noch schnell einen Wissensvorsprung zu verschaffen.

in den Kreisen steht «Experimentelle Haltung», «Offene Kooperation» und «Mut». 8.10 Uhr: Die Glocke ertönt, alle sitzen auf ihren Plätzen, der Unterricht beginnt. Als Erstes besprechen wir das Bild an der Tafel und vereinbaren anhand des Handouts,

TABELLE BEWERTUNGSRASTER

Handlungsziel (aus Modulidentifikation)	Halbe Note Minus	Minimales Ziel (Note 4)	Halbe Note Plus
(1) Analyse (2) Design	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse falsch oder keine Übereinstimmung mit Aufgabenstellung • Darstellung falsch oder nicht vorhanden • Prozessablauf falsch oder nicht vorhanden 	<ul style="list-style-type: none"> • Teilweise Übereinstimmung mit Aufgabenstellung • Funktionalität teilweise erkennbar • Grafische Darstellung vorhanden • Prozessablauf ist dargestellt 	<ul style="list-style-type: none"> • Passende Visualisierung vollständig und korrekt • Funktionalität korrekt abgebildet • Design und Prozessablauf richtig und vollständig
(3) Implementation (5) Fehlerbehebung	<ul style="list-style-type: none"> • Kaum Übereinstimmung mit dem Design • Syntaktische und grobe logische Fehler im Quellcode • Quellcode nicht kommentiert 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementierung entspricht nur teilweise dem Design • Quellcode kann ohne Fehler übersetzt werden • Quellcode teilweise kommentiert 	<ul style="list-style-type: none"> • Design korrekt umgesetzt • Keine (logischen) Fehler im Quellcode • Quellcode sinnvoll kommentiert
(4) Testen (5) Dokumentieren	<ul style="list-style-type: none"> • Kein Test ersichtlich • Betriebsanleitung unvollständig und Vorgehen nicht nachvollziehbar 	<ul style="list-style-type: none"> • Test reproduzierbar • Zweckmässige Betriebsanleitung vorhanden 	<ul style="list-style-type: none"> • Testfälle dokumentiert und Resultate protokolliert • Bedienungsanleitung vollständig • Installationsanleitung vollständig
Resultate präsentieren (Abnahme)	<ul style="list-style-type: none"> • Fehler können nicht begründet werden • Präsentation unvollständig oder nicht nachvollziehbar 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit kann reflektiert werden • Präsentierte Resultate sind nachvollziehbar • Fehler begründet 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele erreicht und umfassend präsentiert • Alle Fragen wurden korrekt beantwortet

wozu sich die Lernenden in diesem Modul verpflichteten sollen («Commitment zum Lernen»). Gegen Ende der Kick-off-Sitzung wirft einer der Lernenden ein: «Bitte, Herr Sägesser, dürfen wir endlich starten!» Ich staune, mit welcher Lernlust und Experimentierfreude die Lernenden die Herausforderung annehmen. Wegleitend für ihre Arbeit sind wie erwähnt die Handlungsziele aus der Modulidentifikation: Zu jedem dieser Ziele mussten die Lernenden Indikatoren oder Belege für den Nachweis beibringen, dass sie die entsprechenden Kompetenzen entwickelt haben. In den ersten vier Lektionen habe ich das Gefühl, dass sich Erkenntnis in der Lerngruppe ausbreitet wie ein Virus. Ich bin ständig unterwegs, um Kooperationen zu ermöglichen und die Lernenden zu beraten. *Lernender:* «Ich weiss ja, dass Sie mir nicht helfen können, aber ist denn auf dem Mikroprozessor eine Software installiert, damit man ihn programmieren kann?» Mein

ratloses Gesicht regt ihn zum Nachdenken an: «Eigentlich weiss ich, wie ich es herausfinden kann», und ich darauf: «Bitte vergessen Sie nicht, Ihre Erkenntnisse den anderen mitzuteilen!» Nach kurzer Zeit haben alle das Programm gefunden und arbeiten damit. Ich habe schon viele Versuche unternommen, jungen Erwachsenen die Verwendung einer «neuen» Software zu erklären – aber noch nie mit solchem Erfolg.

Lernender: «Sie, Herr S., was würden Sie in meiner Situation unternehmen?» Ich versuche im Dialog das Problem zu erkennen und antworte: «Ich würde versuchen, die vorhandenen Ressourcen zu erschliessen, vielleicht über das Mindmap. Oder vielleicht wollen Sie herausfinden, ob eine Kollegin oder ein Kollege ein solches Problem bereits erfolgreich gelöst hat? Besprechen Sie doch Ihr Anliegen in der Koping-Sitzung.»

Verlauf der Lernprozesse

Es ist eine wunderbare Aufgabe, als Begleiter von Lernprozessen aktiv zu sein. Während des ganzen Projekts bemühte ich mich, im Dialog mit den Lernenden und über das Geschehen auf der elektronischen Plattform Hinweise zu erhalten, wohin sich «das lernende System» entwickelte. Ich erkannte:

Das kooperative Problemlösen in Gruppen oder im Tandem muss gelernt sein. Zu Beginn waren die Koping-Sitzungen nach wenigen Minuten zu Ende, und es fand hauptsächlich ein Informationsaustausch zu aktuellen Lernaktivitäten statt. Ich musste mit den Lernenden Methoden erschliessen, die es gestatten, Probleme zu formulieren – zum Beispiel die «Placemat Activity» oder den stummen Dialog. Für die Lernenden ist es wichtig zu realisieren, dass es für ihr Lernen zentral ist, dass sie mutig Fragen stellen. Das haben sie bis anhin in der Schule nicht unbedingt gelernt. Eben-

so galt es herauszufinden, welche Anrengungen helfen, um die Problemlösung gegenseitig voranzutreiben.

Das Führen eines Projektlerntagebuchs ist nicht trivial. Es war mir ein Anliegen, dass jede Lernende ihren Lernprozess in einem Lernjournal festhielt. Die elektronische Plattform ermöglichte es der Klasse und mir, diese Einträge mit Kommentaren, Fragen, weiterführenden Gedanken oder Ideen zu ergänzen. Auch hier wurde ein Lernprozess sichtbar. Zu Beginn waren die Beiträge kurz oder das Journal wurde überhaupt nicht nachgeführt. Nachdem wir die Schwierigkeiten erkannt hatten, fand dazu ein Workshop statt. Zwei Frauen aus der Klasse berichteten über die Strategien beim Tagebuchschreiben. Ich selber gab in meinen eigenen Portfolioentwicklungsprozess Einblick: Wie spannend es sein kann, die eigene Entwicklung zu beobachten, und wie Beobachtungen aus einem Lerntagebuch helfen können, die Richtung (Prioritäten) des eigenen Lernprozesses zu erkennen. «Über diese Dinge und über die Möglichkeiten, das eigene Lernen selbst in die Hand zu nehmen, sollte man in der Schule schon viel früher etwas erfahren!», meldete sich ein junger Mann. Das ist in der Tat der wesentliche Schritt: zu erkennen, dass man dem eigenen Lernen nicht hilflos ausgeliefert ist, dass man es selbst mit bestimmten Mitteln entwickeln

Vielleicht sollte man sogar mit der Klasse vereinbaren, dass diejenigen, die mehr Fehler machen, die bessere Note erhalten.

kann. Selbstlernkompetenz stärkt die jungen Menschen. Sie werden mutiger, wagen den nächsten Schritt, tolerieren Fehler eher (bei sich und bei anderen), sind innovativ.

Es wird schnell gelernt – wo bleiben die Herausforderungen? Herausforderungen verstärken und beschleunigen Lernprozesse. Eine Aufgabe der lernenden Gemeinschaft

ist es auch, dafür zu sorgen, dass immer neue Herausforderungen ins Blickfeld rücken. Es ist im Verlauf des Projekts nicht immer gelungen, diese nächsten, spannenden Lernschritte zu finden. Ein Lösungsansatz könnte darin bestehen, an Koping-Sitzungen die gemeinsamen Ressourcen genau für diese Fragen zu nutzen – es reicht nicht, wenn nur eine Person sich mit den nächsten Herausforderungen beschäftigt und gute Fragen formuliert.

WAS TUT EIN LERNCOACH, WENN ER NICHT LEHRT?

Liegt eine Lehrperson einfach auf der faulen Haut, wenn sie nicht massenhaft Unterrichtsmaterialien herstellt, Fachbücher liest, Prüfungen schreibt und diese aufwendig korrigiert, Absenzen überprüft, Disziplin durchsetzt, Fragen beantwortet, Zusammenhänge erklärt, nachvollziehbar präsentiert? Was tut sie, wenn sie als Lernbegleiterin das Lernen ihrer Schülerinnen initialisieren und unterstützen will?

Fragen stellen Fragen regen Lernprozesse an – Antworten schliessen Lernprozesse (scheinbar) ab. Lehrer sollten Fragen stellen. Es sollten dies aber möglichst «legitime Fragen» sein, die eine Suchbewegung aller Beteiligten ermöglichen. Legitime Fragen sind Fragen, zu welchen der Fragesteller die Antwort tatsächlich nicht kennt.

Kooperationen schmieden Ich versuchte immer wieder, mir einen Überblick zu verschaffen, an welchem Punkt ihres individuellen Lernweges die Lernenden standen. Viele Hinweise bekam ich aus den Lerntagebüchern. Sie erlaubten es, Lernende, die an ähnlichen Problemen arbeiten, in Kooperation zu bringen. Sinnvoll sind auch Kooperationen, in denen gelöste Probleme diskutiert werden. Auch durch das Lehren wird gelernt.

Förderorientierte Rückmeldungen geben Ich bemühte mich stets, die kleinen und grossen Lernerfolge zu erkennen und zu würdigen. Dabei versuchte ich, die erfolgversprechenden Lernstrategien zu benennen:

KRITISCHE KOMMENTARE

Am «Ende» des Semesters wurden die Lernenden schriftlich befragt. Die Evaluation zeigte überaus positive Antworten. An dieser Stelle zitieren wir nur die explizit nachgefragten «Nachteile des selbständigen Lernens im Vergleich mit dem gewohnten Unterricht». Die Antworten auf diese Frage lauten:

- Manchmal kommt man selbst nicht weiter, was aber durch das Teamwork schnell geregelt werden kann.
- Wenn jemand nichts lernen will, dann wird er auch nichts lernen.
- Dass man zu wenig Druck hat.
- Man hat viele Freiheiten und muss mit der Zeit umgehen können. Wenn man nichts lernen will, dann lernt man auch nichts.
- Man muss diszipliniert sein, um nicht abgelenkt zu werden.
- Falls man in eine falsche Richtung arbeitet, wird man kaum korrigiert.
- Jeder arbeitet an eigenen Problemstellungen – man muss sich jedesmal in die Lage des anderen versetzen.
- Man benötigt mehr Zeit, um den Stoff zu lernen.
- Keine.
- Der theoretische Teil geht ein wenig verloren.
- Man weiss nie, ob alle auch wirklich auf dem aktuellen Stand sind.
- Es braucht Zeit und Geduld für Lehrer und Schüler.

«Haben Sie gesehen – dieses Vorgehen hat Sie zum Lernerfolg geführt. Wenden Sie diese Strategie wieder einmal an, vielleicht lässt sie sich sogar ausbauen.»

Genau und immer wieder beobachten In Gesprächen, in der virtuellen Lernumgebung oder während der Koping-Sitzungen sammelte ich Hinweise, in welche Richtung sich das «lernende System» (die Klasse) bewegte. Ich nutzte sie, um die nächsten Lernsteuerungs- und Unterstützungsmaßnahmen zu treffen. Solche Massnahmen können dann zum Beispiel in einem optionalen Workshop angeboten werden.

Als Gesprächspartner zur Verfügung stehen
Rolf Arnold nennt Didaktik die «Kunst des

Dazwischengehens». Tatsächlich ist man als Lernbegleiter immer wieder herausgefordert, den Dialog zu suchen und den Lernenden zu helfen, ihr eigenes Handeln zu erkennen. Solche Gespräche zielen darauf, die in den Lernenden schlummernden Kompetenzen in Erscheinung treten zu lassen.

Freiraum schaffen Lernprozesse setzen eine eigenständige Suchbewegung des Menschen voraus. Jede Bewegung braucht aber freien Raum, der in der schulischen Umgebung gar nicht so leicht zu finden ist. Nur wenn wir die Vision in uns tragen, dass wir gemeinsam, Schritt für Schritt, weitere Entwicklungsetappen angehen wollen, können wir den Lernenden Freiräume zugestehen. Aber wir dürfen uns darauf verlassen, dass sie die Freiräume für ihr Lernen nutzen. Wenn Lernwiderstände auftreten, hilft es, darüber zu sprechen: «Sie bekommen hier die Chance, sich am eigenen Schopf aus dem Dreck zu ziehen! Wenn sie das schaffen, können sie vielleicht bei der nächsten schwierigen Situation in ihrem Leben eine ähnliche Strategie anwenden.» Die Lernenden erfahren, dass sie eigene Widerstände überwinden können. Es ist für Lehrpersonen nicht leicht, solche Situationen auszuhalten, die Verantwortung nicht zu übernehmen, wenn Vorbehalte da sind. Umso mehr sollte man auf keinen Fall den Augenblick verpassen, wenn Lernende den Widerstand überwunden haben. Ihn gilt es zusammen zu feiern! Ich beobachtete mehrmals, wie sich nach der Überwindung der ersten Widerstände Lernprozesse beschleunigten.

Anregungen schenken Ausgehend von meinen Beobachtungen, war ich kontinuierlich auf der Suche nach passenden, kleinen Anregungen. Ich präsentierte sie der ganzen Klasse, auch wenn ich nicht weiß, ob (oder wie) solche Inputs beim Lernen überhaupt wirken. Das konstruktivistische Lernmodell geht davon aus, dass man nichts von aussen ins Hirn hineintransportieren kann.

BEURTEILUNG DES LERNPROZESSES

Mit der Notengebung soll der Lernprozess gewürdigt werden. Für die Beurteilung formulierte ich nach Rücksprache mit der Klasse die unten stehenden Kriterien. Dann führte ich mit jedem Lerntandem ein 30-minütiges Gespräch. Hier präsentierten die Tandems ihr Lernprodukt. Zudem verschaffte ich mir ein Bild zur Vollständigkeit des Tagebuchs und überlegte mir, inwieweit die Berufslernden ihre Erkenntnisse anderen zur Verfügung gestellt hatten. Ich versuchte, meine Über-

legungen zur Beurteilung transparent zu machen und fragte stets, ob sie nachvollziehbar seien. Auch die Lernenden sollten ihren Lernprozess anhand des vereinbarten Rasters beurteilen; mir war wichtig, dass wir die Noten wirklich vereinbaren könnten. Ich war erstaunt, dass alle Gespräche eine ernsthafte Auseinandersetzung mit dem Lernen ermöglichen – es konnten in allen Fällen Noten vereinbart werden.

AS

Vorschlag Notenbildung Note	Bedeutung	Indikatoren
6.0	Reflexion des Lernprozesses inkl. Einschätzung des Nutzens für die berufliche bzw. private Zukunft	Die gemachten Erfahrungen wurden in Form eines Berichtes reflektiert
5.0	Aktive Beteiligung am Lernprozess	Das Lernprojekttagebuch ist geführt. Der Lernfortschritt und die Strategien sind erkennbar. Publikation von eigenen Erfahrungen und Erkenntnissen
4.0	Keine aktive Beteiligung am Lernprozess	Lückenhaftes Lernprojekttagebuch. Wenige Beiträge zum kooperativen Lernprozess
3.0	Lernen hat nicht stattgefunden	–
2.0	Die Lernprozesse von Beteiligten wurden behindert	–

Aushalten Während dieses Semesters erwachte ich nicht selten nachts, immer aufgeweckt durch die Vorstellung, dass keine oder nur wenig Lernfortschritte erzielt werden. Man muss es aushalten, wenn sich «gewünschte» Resultate nicht gleich einstellen. Das ist wahrscheinlich die grösste Herausforderung des Lernbegleiters. Dazu kommen die Klischees der Lernenden: «Es geht doch nicht, dass ein Lehrer nichts vom Thema weiß!»

Unbekannte Wege zulassen und Mut machen Diese Art von Unterricht verlangt von den Lernenden, dass sie handeln, bevor sie alle Probleme und ihre Lösungen kennen. Etwas Neues zu tun braucht sehr viel Mut: Dieser Meilenstein zu Beginn des Lern-

prozesses stellt eine grosse Herausforderung für alle Beteiligten dar. Denn nicht nur Lehrpersonen trauen ihren Lernenden das mutige Tun nicht zu, auch sie selber zweifeln: «Wie soll ich etwas tun, ohne zu wissen, wie es geht?» – es könnte ja schiefgehen. Dabei bietet gerade dieses Schiefegehen Anlässe zum Lernen. Vielleicht müssen wir also erst gemeinsam lernen, dass man ein Experiment, eine Handlung wagen darf. Dazu braucht es Vertrauen. Wir müssen davon ausgehen können, dass alle an der learning community Beteiligten über eine hohe Fehlertoleranz verfügen. Vielleicht sollte man sogar mit der Klasse vereinbaren, dass diejenigen, die mehr Fehler machen, die bessere Note erhalten.



Andreas Sägesser ist seit 13 Jahren Berufsfachschullehrer an der Technischen Berufsschule Zürich (TBZ). Er hat während fast vier Jahren als Studienleiter und Dozent Fachdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Zürich den berufskundlichen Studiengang mitgestaltet und arbeitet heute als Dozent; andreas.saegesser@phzh.ch

BEOBACHTUNGEN ZUM LERNEXPERIMENT

Über den Lernfortschritt staunen

Spannend war zu sehen, dass sich die Lernenden sofort auf den Weg machten. Es gab kein Zögern und kaum Gemecker. Für alle lag auf der Hand, dass es nun «ans Eingemachte» ging. Ich hatte von Anfang an erklärt, dass ich vom Thema keine Ahnung hatte. Also konnte man sich auch nicht darauf verlassen, dass es mir früher oder später «den Deckel lupfen» und ich dann mein Wissen ausbreiten würde. Mit ihren Ressourcen waren die Lernenden in diesem Stück immer die Hauptdarsteller. Andreas Müller spricht davon, dass wir Lehrerinnen und Lehrer darauf angewiesen sind, den Lernenden Lernerfolge zu ermöglichen. In diesem Unterrichtsexperiment ist dies besonders gut gelungen. Jeder Hinweis, jede Idee, jedes Experiment hat einen Beitrag zum kooperativen Lernfortschritt geleistet. Oft staunte ich über die Lernfortschritte. Mehrmals stand ich mehr oder weniger sprachlos mit den Lernenden vor ihren Lösungen und freute mich mit ihnen über das Gelingen – über Lernleistungen, die Respekt und Anerkennung verdienen.

Kernidee: «Lernen» als Steuerungsinstrument

Lernprozesse lassen sich initialisieren und begleiten, ohne dass ich mich als «Hüter der Wahrheit» verstehe. Das gelingt, weil ich immer das Lernen ins Zentrum rücke – weil ich also die Lernenden immer wieder auffordere, den Nutzen ihres Verhaltens für das eigene Lernen zu überdenken und festzuhalten. Wenn kein Nutzen festzustellen ist, wenn Lernen gar behindert wird, müssen andere Wege beschritten werden.

Nutzen der Heterogenität

Glücklicherweise sind nicht alle Menschen gleich, auch nicht in Problemsituationen. Die Lernenden betonten, dass es für sie ein Vorteil war, wenn die einen

zum Beispiel zuerst Ressourcen erschlossen und die anderen mutig ein Experiment wagten. So konnte man neue Erkenntnisse austauschen. Verschiedentlich lieferten Lernende, die durch ausgefallene, manchmal fast übertriebene Fantasien auffielen, den entscheidenden Beitrag zu einer innovativen Idee. Weil alle Beteiligten mit dem Erforschen des Themas beschäftigt waren, gab es keine «dummen Schüler». Jeder wusste, dass wir aufeinander angewiesen waren. Die Materie war zu komplex, als dass eine Einzelne mit ihrem isolierten Hirn und beschränkten Lernkapazität eine Chance gehabt hätte.

FAZIT

Es mag sein, dass der folgende Satz provokativ wirkt: Es ist womöglich einfacher, Lernprozesse anzuregen und zu begleiten, wenn man selber wenig, ja am besten gar nichts weiß. So kommt man nie in Versuchung, Inhalte zu vermitteln und wird auf Fragen immer «nur» als Lernberater reagieren.

Ich gehe davon aus, dass in jedem Menschen Kompetenzen schlummern. Diese Kompetenzen sollen in der Schule erwachen und in Erscheinung treten dürfen. Menschen lernen gerne, unser Hirn tut nichts lieber als das, das bestätigt die Hirnforschung. Und junge Menschen lernen schnell, viel schneller als ich, das habe ich immer wieder beobachten können. Wenn ich als Lehrperson immer mithalten will, habe ich schon verloren. Einer «meiner» Lernenden schaffte es zum Berufsweltmeister. Im Unterricht hatte ich schon nach drei Wochen erkannt, dass er alles viel besser konnte als ich. Ich bemühte mich also, ihm keine Steine in den Weg zu legen und legitime Fragen zu stellen. Wir haben immer noch Kontakt, er sagt, ich habe ihn stark unterstützt. Die Frage ist letztlich, ob ich es den Lernenden zutraue, dass sie selbst nach Exzellenz streben – und sei es ausserhalb des Bereichs, den ich selber überblicken.

Ein Lernender bezweifelte, dass wir tatsächlich die Vorgaben des Moduls erfüllten. Mich selber interessierte diese Frage auch, und ich verglich die in der Modulidentifikation formulierten Handlungsziele (Kompetenzen) mit den beschriebenen Lernprozessen und den Lern-

Verschiedentlich lieferten Lernende, die durch manchmal fast übertriebene Fantasien auffielen, den entscheidenden Beitrag zu einer Idee.

produkten. Siehe da – es fand in allen Kompetenzbereichen und im gewünschten Ausmass eine Entwicklung statt.

Auch wenn ich heute wieder «konventioneller» unterrichte, so prägt das Experiment meinen Unterricht an der BFS – etwa bei der Gestaltung meiner Unterstützungsarbeit im Klassenzimmer. Ich bin überzeugt, dass diese Form des Lernens eine grosse Zukunft hat und es sich lohnt, Anregungen von Autoren wie Rolf Arnold, Heinz von Förster, Peter M. Senge, Peter Kruse, Gerald Hüther, Andreas Müller oder Gregory Bateson aufzunehmen. Auch wir müssen uns dauernd weiterentwickeln. Wenn wir bei unseren Lernenden selbst organisiertes Lernen anregen wollen, dann müssen wir als Lernbegleiter ein Vorbild darin sein!¹

¹ Vor etwa zwei Monaten begann ich, eine «Cast»-Reihe zum selbst organisierten Lernen zu produzieren. Die ersten beiden Teile: «Das Commitment» (<http://vimeo.com/32573408>) und «Die gestaltete Lernlandschaft» (<http://vimeo.com/33029155>).

TopAutomation

Ein Lehrmittel für Lernende der technischen MEM-Berufe

The image shows three book covers for the "TopAutomation" series, each with a blue header and a collage of industrial images on the cover.

- TopAutomation Teil 1:** Werkstoff- und Zeichnungstechnik für Automatiker/in, Automatikmonteur/in, Elektroniker/in. Ausgabe für Lehrpersonen. The cover features a grid of images showing various mechanical and electronic components.
- TopAutomation Teil 2:** Elektrotechnik und Elektronik für Automatiker/in, Automatikmonteur/in, Konstrukteur/in, Polymechaniker/in, Produktionsmechaniker/in und Anlagen- und Apparatebauer/in. Ausgabe für Lehrpersonen. The cover features a grid of images showing electrical and electronic equipment.
- TopAutomation Teil 3:** Automation für Automatiker/in, Automatikmonteur/in, Elektroniker/in. Ausgabe für Lernende. The cover features a grid of images showing industrial automation systems and machinery.

The books are numbered 1, 2, and 3 from left to right.

- XXTA 1S:** 38.00 CHF, sofort lieferbar
XXTA 1L: 90.00 CHF, sofort lieferbar
XXTA 2S: 38.00 CHF, sofort lieferbar
XXTA 2L: 90.00 CHF, sofort lieferbar
XXTA 3S: 38.00 CHF, lieferbar ab Ende März 2012
XXTA 3L: 90.00 CHF, lieferbar ab Ende März 2012

Bestellungen an:

Swissmem Berufsbildung, Brühlbergstrasse 4, 8400 Winterthur
Fax: 052 260 55 59, Tel. 052 260 55 55
E-Mail: vertrieb.berufsbildung@swissmem.ch

Online-Shop: www.swissmem-berufsbildung.ch



»Der BCHFPS und seine Sektionen

Mehr Informationen unter www.bch-fps.ch

KANTONALSEKTIONEN

- AG** Verein der Lehrpersonen an Berufsschulen des Kantons Aargau,
michael.lucas@bzf.ch
- BL** Berufsbildung Baselland, markus.steiner@aprentas.com
- BE** Fraktion Bernischer Berufsschullehrkräfte, thomas.etter@bfmental.ch
- FR** Association fribourgeoise de l'enseignement professionnel,
bader.resch@bluewin.ch
- GL** Glarner Verband für Beruflichen Unterricht, egutknecht@bsziegelbruecke.ch
- GR** Berufsbildung Graubünden, gianreto.gujan@gbchur.ch
- JU** Association des maîtres des écoles professionnelles du Jura bernois,
samrohrbach@bluewin.ch
- LU** Kantonalverband Luzern für beruflichen Unterricht, matthias.burri@edulu.ch
- NE** Syndicat autonome des enseignants neuchâtelois, president@saen.ch
- SH** Berufsbildung Schweiz Kantonalsektion Schaffhausen, rapold@bbz-sh.ch
- S** Kantonalverband der Lehrkräfte an Berufsschulen, eric.schenk@gibs-so-so.ch
- SG** St.Gallen / Appenzell, daniel.thommen@bzbuchs.ch
- SZ** Verein Schwyzer Berufsschullehrkräfte, walter.schoenbaechler@bluewin.ch
- TG** Thurgauer Berufsschulkonferenz, matthias.gehring@bildungthurgau.ch
- VS** Walliser Verband für beruflichen Unterricht, david.moret@swissinfo.org
- ZH** Zürcher Verband der Lehrkräfte in der Berufsbildung,
t.bernegger@swissonline.ch

FACHSEKTIONEN

- AOCH**, [Augenoptiker](#), sven.mehnert@tbz.ch
Vereinigung der [Metallbaufachlehrer](#), thomas.wuethrich@gibthun.ch
Maschinenbau-, Elektro- und Informatikfachlehrer Verband,
rolf.frei-pellegrini@bluewin.ch
Verband für [allgemeinbildenden Unterricht](#),
peter.wyss@svabu.ch und atorriani@gibz.ch
Vereinigung der Berufsschullehrer für [Automobiltechnik](#), m.buettler@svba.ch
Vereinigung für [Sport](#) an Berufsschulen, cderungs@bluewin.ch
Verband BerufsschullehrerInnen im [Gesundheitswesen](#) Schweiz
doris.kuenzi@bluewin.ch
Bildungsnetz Schweizer [Schreiner](#), bin, albert.isler@bin.ch, www.bin.ch
Verein Schweizer [Floristenfachschullehrerpersonen](#), therese.fierz@bzr.ch
Vereinigung der Lehrpersonen [grafischer Berufe](#), peter.steingruber@edulu.ch
Coiffeurfachlehrer-Vereinigung, heinz.lehmann@scfv.ch
Vereinigung der Lehrpersonen [Polydesign 3D](#), r.hauser@sfgb-b.ch
Interessengemeinschaft Lehrkräfte [Zahntechnik](#) IGLZ, erich.vonlanthen@gbssg.ch
Landmaschinen-, Motorgeräte- und Baumaschinen-Fachlehrer-Vereinigung,
christian.schmid@sbl.ch
Verband der [Haustechnik](#)-Fachlehrer, arnold.bachmann@bluewin.ch
constructa – Vereinigung der Lehrpersonen im Berufsfeld
[Raum- und Bauplanung](#), p.labhart@bbm-kreuzlingen.ch
Verband der Ingenieur-AgronomInnen und der [Lebensmittel](#)-IngenieurInnen,
nicolas.fellay@vsgp-ums.ch
Verband der Lehrerinnen und Lehrer an [Kaufmännischen](#) Berufsfachschulen,
astrid.bapst@wksbern.ch
Verband Schweizerischer [Werkstattlehrer](#), bb.muehlethaler@eblcom.ch
Société vaudoise des maîtres de l'enseignement professionnel,
cyril.curchod@svmep.ch
Verein der bernischen [Landwirtschaftslehrer](#), roland.biedermann@vol.be.ch
Fachverband [Berufsmaturität](#) Schweiz, p.j.danhieux@bluewin.ch
Lehrkräfte [Naturberufe](#) sowie der [bäuerlichen Hauswirtschaft](#),
oliver.wegmueller@bd.zh.ch

Bruno Rapold unterrichtet seit 1993 am
Berufsbildungszentrum des Kantons
Schaffhausen (BBZ-SH) Allgemeinbildung
und Sport; rapold@bbz-sh.ch



DA STIMMT ETWAS NICHT MEHR

Berufsbildung Schweiz, Kantonalsektion Schaffhausen

Was beschäftigt deine Kantonalsektion derzeit am meisten? Mit Sorge beobachten wir, dass die Ansprüche an Lehrpersonen ständig wachsen, auch auf formaler Ebene. Gleichzeitig haben wir in einigen Berufen Mühe, geeignete Fachlehrpersonen zu finden. Immer wieder erleben wir, dass junge, interessierte Fachleute nach kurzer Zeit den Lehrberuf wieder verlassen. Da stimmt etwas nicht mehr.

Müssten vielleicht die Löhne angehoben werden? In Schaffhausen sind in den letzten zehn Jahren in der Lohnfrage kaum Fortschritte erzielt worden, das ist richtig. Zudem bestehen grosse Lücken in unserem Lohnbandsystem, das dringend überarbeitet werden muss. Ein weiteres Problem ist die Zunahme der Arbeitsbelastung und die wachsenden Aufgaben neben dem Unterricht. Zeitliche Entlastungen und andere Formen der Unterstützung müssen gefördert werden.

Welche Themen beschäftigen euch zudem? Schon seit einiger Zeit sind Arbeiten an einem neuen Berufsauftrag in Gang. In vier Arbeitsfeldern (Unterricht, Schule, Lernende und Umfeld, Lehrende) werden die vielfältigen Aufgabenbereiche und Tätigkeiten der Lehrenden beschrieben. Wir begrüssen im Grundsatz die Erstellung eines solchen Papiers, haben die erste Fassung aber in der Vernehmlassung zurückweisen müssen, zusammen mit den Lehrpersonen der Volksschule.

Wie viele Mitglieder hat deine Sektion? Wir zählen 53 Mitglieder, darunter auch einige Freimitglieder und Gönner; die kaufmännischen Lehrpersonen sind separat organisiert. Altersbedingte Rücktritte können wir zumeist kompensieren, auch wenn ich von etlichen Lehrpersonen höre, dass die Zahl möglicher Mitgliedschaften im Fachlehrerverband, im LCH oder VPOD einfach zu gross sei. Eine Vereinfachung wäre sinnvoll. Regelmässig informieren wir Lehrende über die Vorteile einer Mitgliedschaft im BCH. Dabei sind «Folio» und der Newsletter des BCH für uns wichtige Instrumente.

Du bist ja auch Sportlehrer. Erreicht ihr in Schaffhausen das gesetzliche Soll an Sportlektionen? Nein, dazu fehlen Sporthallen. Zwar haben alle Lernenden Sport, aber nicht alle im vorgeschriebenen Umfang. Eine neue Schulsporthalle im Mühlental ist in Planung. Aktuell läuft zudem eine Vernehmlassung über einen Verordnungsentwurf über die Förderung von Sport und Bewegung. Auch in der neuen Verordnung muss der obligatorische Turn- und Sportunterricht an Berufsfachschulen pro Woche bei eintägigem Berufsschulunterricht eine Lektion, bei anderthalb- oder zweitätigem Unterricht eine Doppellection Sport umfassen.

IMPRESSUM

Folio erscheint sechsmal jährlich. 137. Jahrgang,
ISSN 1664-5316. Alle Rechte vorbehalten

Herausgeber
BCH|FPS Berufsbildung Schweiz, www.bch-fps.ch

Fachbeirat
Esther Ott-Debrunner, Bildungszentrum Wirtschaft
Weinfelden
Dr. Daniela Plüss, Dozentin Fachdidaktik ZHSF
Heidi Giger, ABU-Berufsfachschullehrerin
Dr. Reto Catani, Regionaler Spartenleiter Ausbildung
EHB
Christoph Gerber, Zentralvorstand BCH und ABU
Lehrperson an der BFS BBB, Baden

Abos und Einzelexemplare
Jahresabonnement Inland Fr. 70.–, Ausland Fr. 90.–;
Einzelexemplar Inland Fr. 16.– (inkl. Porto)

Redaktion
Daniel Fleischmann, Platz 8, 8200 Schaffhausen,
Tel. 052 620 13 16, d.fleischmann@bch-fps.ch

Fotografie Titelthema
Reto Schlatter, 044 368 40 82, mail@retoschlatter.ch

Grafisches Konzept
Viviane Wählchi, 044 272 34 26,
vi.waelchli@bluewin.ch

Übersetzungen / Lektorat
Marianne Honegger, 031 755 63 13,
marianne.hon@hispeed.ch

Insetarte
Daniel Fleischmann, Platz 8, 8200 Schaffhausen,
052 620 13 16, anzeigen@bch-fps.ch
Die Insertionstarife finden Sie auf www.bch-fps.ch

Bestellungen und Adressänderungen
BCH|FPS, Geschäftsstelle, Weiernstrasse 26, Postfach
211, 8355 Aadorf, 052 725 03 28, info@bch-fps.ch

Druck
Cavelti AG, Druck und Media, Wilerstrasse 73,
9201 Gossau, cag@cavelti.ch

Die nächsten Titelthemen
April 2012 Die Arbeit der B&Q-Kommissionen
Juni 2012 Situiertes Lernen
August 2012 Aus- und Weiterbildung
Oktober 2012 Qualitätsentwicklung
Dezember 2012 Lernstrategien

Archiv
www.bch-folio.ch

Newsletter BCH-News
Die Zeitschrift Folio wird ergänzt durch einen kosten-
losen Newsletter. Bestellung: www.bch-fps.ch.

Druck auf umweltschonend verarbeitetem FSC-Papier



Erdöl: Aktuelle Materialien für den Unterricht

Die Frage nach unserer Energiezukunft ist höchst aktuell. Neben dem Wissen über neue und erneuerbare Energiequellen ist es wichtig, dass Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler auch über die «alte» Energieform Erdöl Bescheid wissen. Das Lehrmittel «Erdöl-Wissen» erlaubt eine ausgewogene Auseinandersetzung mit dem Thema. Es wurde von der Erdölvereinigung in erster Linie als Lehrmittel für die eigene Branche entwickelt, es eignet sich aber auch für die Sekundarstufen I und II. «Erdöl-Wissen» wurde von der LerNetz AG im Auftrag der Erdölvereinigung umgesetzt. Es kann von Lehrpersonen für den Unterricht kostenlos ausgeliehen werden. Ebenfalls kostenlos kann zudem das Spiel «Petrolissima» bezogen werden. Es vermittelt Wissen zum Erdölgeschäft und zeigt Faktoren, die Einfluss auf das Erdölgeschäft haben.

Bestellungen: racic@erdoel.ch



Weiterbildung anrechenbar und kostenlos. Auch für kulinarische und kulturelle Überraschungen ist gesorgt!

*Olten: Samstag, 24. März 2012, 8.30 bis 16.00 Uhr
(Anmeldeschluss: 9. März 2012), Berufsbildungs-
zentrum Olten.*

*St. Gallen: Samstag, 12. Mai 2012, 8.30 bis 15.45
Uhr (Anmeldeschluss: 27. April 2012), Gewerbliches
Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Anmeldungen: www.hep-verlag.ch*

Wie wir wirkungsvoll kommunizieren können

Wir kommunizieren zwar viel und häufig, doch das meiste verpufft ohne (die erwünschte) Wirkung. Ob Smalltalk, Verkaufsgespräch, Brief oder E-Mail: Häufig plaudern wir einfach drauflos und kommen nicht auf den Punkt. Worthülsen, Leerformeln und nebulöse Verschleierungen sind Auslöser von Missverständnissen oder verhindern, dass unsere Botschaften ankommen. Der Schaffhauser Kommunikationstrainer Hans Eigenmann zeigt in seinem Buch «Klarertext!» auf, wie Lernende und Lehrpersonen Überzeugungskraft entfalten, Kommunikationsfallen umgehen, präzise und situationsgerecht formulieren und dadurch einfach besser ankommen. Ein konkreter Tipp: Pro Woche pro Lernender mindestens ein Lob!

Hans Eigenmann: Klarertext! Wie uns Kommunikation gelingt, Business Village 2011, 19.80 Euro



Ein Studium für die Zukunft an der HAFL

Die Hochschule für Agrar-, Forst- und Lebensmittelwissenschaften HAFL in Zollikofen bietet drei in ihrer Form einzigartige Bachelor-Studiengänge an: Food Science & Management (Lebensmitteltechnologie), Agronomie und Forstwirtschaft sowie einen Master-Studiengang in angewandten Agrar- und Forstwissenschaften. Ein Studium an der HAFL bietet eine ganzheitliche Ausbildung und bereitet die Stu-



Heft 2/2012 von Folio
erscheint am 15. April.



dierenden darauf vor, in ihrer Branche Verantwortung für Natur, Mensch und Ressourcen zu übernehmen. An Schnuppertagen und Informationsabenden können sich Interessierte selbst ein Bild über die HAFL machen.

www.hafl.bfh.ch

Jugend-Assessment von Drudel 11

Jugendliche in der Ausbildung sind gefordert, sich mit ihren Stärken und Schwächen auseinanderzusetzen. Dabei fällt es ihnen oft nicht leicht, ihre Sozial- und Selbstkompetenzen einzuschätzen. Die Jugend-Assessments von Drudel 11 setzen hier an. In der Lehrlingsausbildung werden solche Assessments seit zwei Jahren im Rahmen der überbetrieblichen Kurse genutzt. Während des mehrtägigen Assessments werden die Lernenden beim Lösen von kniffligen Aufgaben drinnen und draussen von mehreren Fachpersonen beobachtet. Sie zeigen den Lernenden auf, wo sie stehen; zudem erhalten die Ausbilder professionelle Rückmeldungen. Die hohe Zufriedenheit der bisherigen Kunden zeigt, dass diese Ziele erreicht werden. Besonders geschätzt wird die individuelle Anpassung des Settings an die Bedürfnisse der Institutionen und die hohe Aussagekraft der schriftlichen Berichte.

www.drudel11.ch

Kostenlose DVD zum Thema «Begabtenförderung»

Wie gelingt Begabungs- und Begabtenförderung? Dieser Frage geht ein Film am Beispiel von drei Primarschulen (Untereggen/SG, Rothenburg/LU und Oberägeri/ZG), nach, die mit dem LISSA-Preis ausgezeichnet wurden, mit dem seit einigen Jahren nachahmungswürdige Schulprojekte im Bereich Begabungs- und Begab-

tenförderung prämiert werden. Der Film gibt Antworten auf Fragen, die viele Schweizer Schulen beschäftigen, gerade auch im Zusammenhang mit den neuen Möglichkeiten der integrativen Förderung. Der Film richtet sich in erster Linie an ein Fachpublikum und ergänzt die bereits vorhandenen Arbeitsmaterialien des Buches «Begabungsförderung leicht gemacht» (hep-Verlag 2009).

Die DVD kann ab Februar 2012 unentgeltlich bestellt werden: info@lissa-preis.ch

Bottled Life – Nestlés Geschäfte mit Wasser Dokumentarfilm von Urs Schnell

Wie verwandelt man Wasser in Geld? Es gibt eine Firma, die das Rezept genau kennt: Nestlé. Dieser Konzern dominiert den globalen Handel mit abgepacktem Trinkwasser. Der Schweizer Journalist Res Gehriger macht sich auf, einen Blick hinter die Kulissen des Milliardengeschäfts zu werfen. Nestlé blockt ab. Es sei der falsche Film zur falschen Zeit, heisst es in der Konzernzentrale. Doch der Journalist lässt sich nicht abwimmeln. Er bricht auf zu einer Entdeckungsreise, recherchiert in den USA, in Nigeria und in Pakistan. Die



Expedition in die Welt des Flaschenwassers verdichtet sich zu einem Bild über die Denkweisen und Strategien des mächtigsten Lebensmittelkonzerns der Welt. Der Film ist neu Teil des Angebots von «Kinokultur in der Schule». Eine Anmeldung für Kinobesuche von Schulklassen und Filmgesprächen während der Schulzeit ist möglich bei kinokultur@achaos.ch.
<http://www.achaos.ch/filmliste.html>

Ausgabe 2/2012: Titelthema «Die B&Q-Kommissionen»

Mit Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2004 werden alle geltenden Berufsreglemente durch Bildungsverordnungen ersetzt. Diese Verordnungen schreiben die Einrichtung einer «Kommission für Berufsentwicklung und Qualität» vor, in die auch Lehrpersonen aus dem entsprechenden Beruf Einsatz nehmen. Wie arbeiten diese Kommissionen? Welche Verfahren haben sich bewährt?

- Daniel Fleischmann:
Roundtable mit Toni Messner, Urs Burch, Arthur Glättli und Ursula Balmer
- Daniel Fleischmann: Die Rolle der Lehrpersonen in den B&Q-Kommissionen

Call for Papers

Ausgabe 5/2012: Titelthema «Qualitätsentwicklung»

Das BBT hat vor einiger Zeit das Projekt «Qualität leben» für die nachhaltige Entwicklung der Qualität in Bildung lanciert. Beiträge sollen auch von den Berufsfachschulen kommen. Wo steht das Projekt inzwischen, und wie schaffen es Berufsfachschulen, Schule und Unterricht zu verbessern? Das Heft soll Raum geben zur Darstellung von guten Projekten, aber auch kritischen Überlegungen zum Thema. Vielleicht haben Sie auch dazu passende Ideen, über die man berichten könnte, oder Erfahrungen, die Sie mitteilen möchten? Über solche Anregungen, aber auch Fragen oder Beobachtungen freuen wir uns: dfleischmann@bch-fps.ch

AM TAG NACH DER BUNDESRATSWAHL

Einen Tag nach der Wahl der Bundesräte ist in Bern wieder der Alltag eingekehrt, auch bei Chantal Galladé. Aber statt Siege zu feiern hatte die SP-Parlamentarierin die Nacht in Winterthur bei ihrer Familie verbracht.



Wenn Schulklassen das Bundeshaus besuchen, sehen sie: Das Parlament ist laut, Parlamentarier passen schlecht auf, stehen von den Sitzen auf, gehen auf Besuch bei anderen oder verlassen sogar den Saal. Im Moment ist nicht mal ein Drittel der Sitze besetzt. Aber anders gehts gar nicht, die Parlamentarierinnen haben zu wenig Zeit. Es gibt Kommissionen und Delegationen, die tagen während der Plenarsitzung – Teilnahme vorgeschrieben. Oder man empfängt Schulklassen, versucht für ein Anliegen Mehrheiten zu finden oder gibt Journalisten Auskunft. Aber die Themen wurden ausserhalb des Plenums schon vorberaten: In der Fraktion, in Arbeitsgruppen und in den Kommissionen. Auch bei unserem Gespräch werde ich immer wieder weggehen, wenn die Glocke zur Abstimmung ruft. Heute ist Budget und es wird meine Stimme brauchen. Abstimmungen versuche ich möglichst nie zu verpassen, knappe schon gar nicht. Bereits über die Bühne ist meine Wahl zur neuen Präsidentin der Sicherheitspolitischen Kommission. Ich bin die zweite Frau in der Schweizer Geschichte, die diese Rolle einnimmt und freue mich auf diese Aufgabe.

Das Parlament ist ein Milizparlament, aber die Arbeit entspricht einem 60- bis 80-Prozent-Job. Die Präsenzzeiten erlauben kaum andere und vor allem keine regelmässigen Engagements. Viele Parlamentarier üben ihre Funktion vollamtlich aus, einzelne haben Anstellungen bei Verbänden, deren Interessen sie vertreten. Ich finde das verbessertswürdig. Aber bisher sind alle Versuche, die Situation zu verändern, gescheitert; da wird mein Vorstoss zur Verbesserung der «Vereinbarkeit mit Beruf, Familie, Aus- oder Weiterbildung» keine Ausnahme sein. Dabei bekommen abge-



Chantal Galladé ist seit 2003 Nationalrätin der SP und wird ab 2012 dessen Sicherheitspolitische Kommission präsidieren. Sie ist zudem Präsidentin des Schweizer Dachverbandes Lesen und Schreiben.

wählte Parlamentarier nicht selten ein Problem, weil sie keine Erwerbsarbeit haben.

Ich habe in diesem Herbst wieder zu unterrichten begonnen, denn ich möchte unabhängig bleiben. Ausserdem unterrichte ich wirklich gern und arbeite sehr gern mit jungen Menschen zusammen. Zum Glück habe ich ein Rektorat, eine Schulleitung und einen Mentor, die mich voll unterstützen – ich schätze das enorm. Und zum Glück hat meine Tochter Aline mit meiner Mutter eine wunderbare Oma. Sie ist an wechselnden Tagen, manchmal fast wochenweise und auch nachts, wenn ich in Bern bleibe, für Aline da. Die organisatorische Herausforderung ist trotzdem gross. Im Herbst habe ich eine Ausbildung an der

Pädagogischen Hochschule Zürich begonnen, parallel zu meinem Schuleinstieg. Ich legte sie nach wenigen Wochen wieder auf Eis. Einmal hätte ich in der Fraktion einen neuen Bundesrat nominieren und gleichzeitig eine Prüfung absolvieren müssen – in zwei Hälften kann ich mich nicht teilen.

Zwei Seelen habe ich trotzdem in meiner Brust. Vor der Bundesratswahl sprachen einige Kollegen im Schulhaus darüber, dass sie das Ereignis gemeinsam am Grossbildschirm verfolgen würden – irgendwie wäre ich gern dabei gewesen. Dann hätte ich zusammen mit meiner Klasse das Thema vorbereiten können, zum Beispiel kombiniert mit dem Thema «Argumentieren» aus dem Fach Deutsch. Aber nicht weniger

gern war ich natürlich live dabei, ich habe in diesem Moment auch nicht an die Schule gedacht. Die Stimmung bei Bundesratswahlen ist so speziell und spannungsreich, dass man alles andere vergisst. Ich habe gelernt, meine Rollen zu trennen: Ich war eine der ersten Bundesparlamentarierinnen, die während der Amtszeit ein Kind bekommen hat. Wenn ich zuhause bin, bin ich voll für meine Tochter da, und wenn ich in der Schule bin, bin ich voll bei meiner Klasse.

Ich bin in «einfachen Verhältnissen» aufgewachsen und habe schon als Kind erlebt, dass es sich lohnt, sich einzusetzen. Mein jüngerer Bruder und ich gestalteten Quartierzeitungen und sammelten Geld für Kinderhilfswerke und Tierschutzorganisationen. Später absolvierte ich die kaufmännische Grundbildung, obwohl meine Wunschberufe Lehrerin oder Kinderärztin waren. Es folgten die Erwachsenenmatur und ein Studium in Erziehungswissenschaften. In meiner Lizentiatsarbeit untersuchte ich «Neue Modelle in der Berufsbildung». Bevor ich mein Studium begann, war ich bereits als SP-Kantonsrätin engagiert und nahm etwas später Einsatz in die tripartite Berufsbildungskommission zum Lehrstellenbeschluss II. Für ein Jahr habe ich zudem im Zürcher Lehrstellenmarketing gearbeitet, und ich war Vizepräsidentin der Schulkommission einer Zürcher Berufsfachschule. Durch all diese Tätigkeiten und aus Überzeugung wurde die Berufsbildung zu einem meiner politischen Schwerpunkte. Das Berufsbildungssystem der Schweiz ist genial, ich bin stolz darauf. Ich setze mich dafür ein, dass auch jene Jugendlichen eine berufliche Perspektive haben, die kein berufliches Attest schaffen. Zudem hoffe ich, dass das Berufsbildungssystem – im Sinne meiner Lizentiatsarbeit – weitere flexiblere Modelle entwickelt, die es auch neuen Branchen, welche noch nicht organisiert oder in der Ausbildung

aktiv sind, erlauben, guten Nachwuchs auszubilden.

Im Vordergrund meines Unterrichts stehen derzeit Themen wie «neue Lebensphase», «Lehrvertrag» oder «meine Person» – wichtige Themen am schwierigen Übergang zwischen Schule und Erwachsenenwelt. In späteren Semestern werde ich natürlich auch politische Themen aufgreifen und Gelegenheit zu Diskussionen geben. Ich habe schon vor der Geburt von Aline unterrichtet. Damals nutzte ich meine Kontakte aus der Politik und lud Politiker wie Balthasar Glättli oder Mauro Tuena zu Diskussionen ein. Wir machten «Arena» im Klassenzimmer. Eine meiner Schülerinnen ist nach einer Schularena gleich in die SVP eingetreten, ein Erfolg ohne jeden Beigeschmack. Ich finde es wichtig, dass junge Leute lernen, dass es sich lohnt, eine eigene Meinung zu entwickeln und die Gesellschaft zu verändern.

Eine gute Sache sind auch Klassenbesuche im Bundeshaus – sie sind so begehrte, dass man sich frühzeitig mit den Parlamentsdiensten in Verbindung setzen sollte. Teil des Programms ist eine Führung durch das Gebäude und seine Räume. Dann gehts hoch auf die Besuchertribüne, von wo aus die Lernenden eine Debatte verfolgen. Zuletzt findet ein halbstündiges Gespräch mit einem oder zwei Parlamentarierinnen statt. An diesen Begegnungen nehme ich gerne teil. Die Lernenden erleben, dass Politik von Menschen gemacht wird, dass Politik lebendig ist und sie erfahren hautnah, dass wir ein mehrsprachiges Land sind. Am häufigsten fragen sie, warum ich in der SP bin, was ich sonst so mache – und warum es im Ratssaal so laut ist.



Text: Daniel Fleischmann

interaktiv arbeiten?

mehr über die interaktiven Arbeitsplätze hunziker-iDesk erfahren
Sie auf www.hunziker-thalwil.ch

hunziker
schulungseinrichtungen

Hunziker AG Thalwil, Tischenloostrasse 75,
Postfach 280, CH-8800 Thalwil
Telefon +41 44 722 81 11, Fax +41 44 722 82 82
info@hunziker-thalwil.ch, www.hunziker-thalwil.ch



Axporama

Leben mit Energie

Axporama ist das Besucherzentrum der Axpo beim Schloss Böttstein und zeigt die Ausstellung «Leben mit Energie».

Öffnungszeiten: Mo–Fr 9–17 Uhr, Sa–So 11–17 Uhr. Eintritt gratis.

Auf Anmeldung Besuch des Wasser- oder Kernkraftwerkes Beznau möglich.

Eine Exkursion mit Kraftwerksbesichtigung bereichert den Schulunterricht!

Axporama | Schlossweg 16 | CH-5315 Böttstein AG | Telefon +41 56 250 00 31

axporama@axpo.ch | www.axpo.ch/axporama