

Folio



Lernstrategien

Wie Lernende bessere Ergebnisse erzielen

DIETER EULER

Studium oder Berufslehre? – Die falsche Frage! 13

DAS LEBEN IM RAMPENLICHT

Die Impuls-Wochen am BBZB in Luzern 36



Das praxisnahe Lehrmittel basierend auf dem bewährten St. Galler Management-Modell erscheint in der 2. Auflage.

Das ist neu!

- Unternehmensbeispiele und Statistiken wurden aktualisiert
- Leitfragen und Einstiegsbeispiele in die Kapitel wurden konsequent aufeinander abgestimmt
- Das Aufgabenangebot am Ende der Kapitel wurde erweitert
- Gezielte Verweise auf den Einsatz von Materialien der CD

Betriebswirtschaft verstehen (Buch)

Von: Capaul, Roman/Steingruber, Daniel
2. Auflage 2013, (erscheint im 1. Quartal 2013)
576 Seiten, vierfarbig, gebunden
978-3-06-028233-3 **CHF 78.00**

Betriebswirtschaft verstehen (CD)

2. Auflage (erscheint im 1. Quartal 2013)
978-3-06-028234-0 **CHF 55.00**

sauerländer

Cornelsen

Sauerländer Verlage AG, Gais Center,
Industriestrasse 1, 5000 Aarau

E-Mail: verlag@sauerlaender.ch – www.sauerlaender.ch
Telefon 062 836 86 86, Fax 062 836 86 95

Der Hebel zum Lernen



Man kann im Kindergarten Englisch reden. Oder den Kleinen Buchstabensuppe zu essen geben. Der Lerneffekt ist der gleiche: Er tendiert gegen null. Nur dass die Buchstabensuppe den Magen wärmt und damit die Liebe, die in dieser Region, dem Sprichwort nach, ein- und ausgeht.

Übers Lernen geistern viele populäre Irrtümer herum. Frühförderung ist so ein populärer Irrtum. Oder Disziplin. Der grösste Irrtum aber ist, dass beim Lernen eins und eins zwei machen.

Dass man mit doppeltem Einsatz doppelten Ertrag bekommt. Denn das stimmt nicht, Schule ist keine Maschine. Darum ist Bildungsforschung so anspruchsvoll.

Wer wirklich nachhaltig lernen will, braucht mehr als ein schlaues Hirn, das wissen zum Beispiel all jene, die sich mit dem Thema der Hochbegabung beschäftigen. Elsbeth Stern, auf die wir uns in diesem Beitrag stützen, gehört zu ihnen. Sie formulierte: «Ein hoher IQ ist noch lange keine Garantie für Erfolg. (...) In sehr vielen Gebieten konnte gezeigt werden, dass weniger intelligente Menschen, die eine gut strukturierte Wissensbasis aufgebaut haben, intelligenteren Menschen, die nur über Grundkenntnisse verfügen, überlegen sind.»¹ Es mag zwar sein, dass es reicht, kurzfristig in den sauerstoffarmen Höhen von Eselsbrücken und Gedächtnisstützen auswendig zu lernen, um schlecht gemachte Prüfungen zu bewältigen. Aber gute Lernstrategien bestehen aus weit mehr als einem Arsenal von Lerntechniken. Sie haben mit Elementen zu tun, die gehorsamsfeste Ideologen mit Begriffen wie «Kuschelpädagogik» oder «Wohlfühlschule» zu diskreditieren suchen.

Ja, an der Schule soll man sich wohlfühlen können, ja, wir brauchen eine Pädagogik, die den Lernenden zeigt, dass es gut tut, zu lernen. Gutes Lernen basiert, wie Fredi Büchel und Andreas Grassi in diesem Heft formulieren, auf der Freude am Lernen. Sie steht vermutlich in einer engen Beziehung zum Interesse, das Lernende einem Fachgebiet gegenüber entwickeln können. Freude und Interesse sind positive emotionale Zustände, mit denen man die nervigen, die unangenehmen Seiten, die auch zum Lernen gehören, ausgleichen kann. Vielleicht ist das das Wichtigste, was man derzeit über das Thema Lernen sagen kann: Dass Lehrpersonen, wie es Elsbeth Stern formulierte, einen Hebel in der Hand haben, damit Schülerinnen etwas lernen wollen, was sie ursprünglich gar nicht lernen wollten, den Hebel des Kompetenzerlebens: «Jeden Menschen macht es glücklich, wenn er etwas kann, was er vorher nicht konnte! Die Aufgaben in der Schule so zu stellen, dass der Schüler eine Hürde überwinden kann, sorgt dafür, dass er in einem richtigen emotionalen Zustand ist.»²

¹ Elsbeth Stern: «Hochbegabung schützt vor Lernen nicht». *Du Sonderedition «Besondere Begabung»*, Zürich November 2011

² Alles nur Scharlatanerie? Zur Bedeutung der Neurowissenschaften für die empirische Lehr- und Lernforschung; Download http://www.educ.ethz.ch/ll/nw/nw/art_stern

Buchstabensuppen, Nürnberger Trichter, Lernen im Schlaf – Folio-Fotograf Reto Schlatter hat einige spielerische Bilder zum Thema Lernen inszeniert.

THEMA

Lernstrategien

Lernen kann man lernen / von Fredi Büchel und Andreas Grassi	14
Wie man besser für Prüfungen lernt / von Christoph Metzger	18
Mit «Lernstopps» ins Lernen starten / von Ursula Scharnhorst	24

RUBRIKEN

Aus dem BCH FPS:	
Didacta Schweiz in Basel: BCH FPS ist vor Ort!	4
Pausengespräch:	
«Ist die Schule denn ein Theater?»	5
Rezension von Christoph Gerber:	
Alain de Botton: Freuden und Mühen der Arbeit	7
Gartmanns Labor:	
Teslas Traum vom drahtlosen Strom	9
Das Zitat	
Hüters Cartoon «Lernstrategien»	10
Die Folio-Grafik:	
Neue Prognosen für den Schülerrückgang	11
Dieter Euler:	
Studium oder Berufslehre? – Die falsche Frage!	13
Der BCH FPS und seine Sektionen	40
Eingesandt	41
Mein zweites Standbein: Otto Brunner	42

PRAXIS

«Ich dachte, es wird zu viel für mich» / von Simone Berweger, Patrizia Salzmann und Samuel Krattenmacher	28
Wie lehrst du, wie lehre ich? / von Romy Geisser Roth und Dora Müller	33
Die Impuls-Wochen am BBZB in Luzern / von André Meier	36



THEMA / LERNSTRATEGIEN

Seiten 14–27

Lehrpersonen in der beruflichen Grundbildung sind auch «Fachpersonen für das Lernen». Was müssen sie bei der Unterrichtsvorbereitung beachten? Und welche Übungsmöglichkeiten bestehen für Jugendliche, damit sie das Lernen besser beherrschen?



WIE LEHRST DU, WIE LEHRE ICH?

Seite 33

Die drei Lernorte von angehenden Fachpersonen Gesundheit (FAGE) in den beiden Basler Halbkantonen haben ein gemeinsames berufspädagogisches Konzept erarbeitet. Es hat Leitbildcharakter und dient als Grundlage für gemeinsame Veranstaltungen.



DIDACTA SCHWEIZ IN BASEL: BCH | FPS IST VOR ORT!

Sehr geehrte Lehrpersonen, sehr geehrte Mitglieder der Schulleitung, sehr geehrte Partner, sehr geehrte Freunde der Berufsbildung

Der Dachverband Berufsbildung Schweiz BCH|FPS ist auf schweizerischer Ebene Ihr kompetenter Ansprechpartner für thematische, fachliche und politische Fragen zur Berufsbildung und zur Berufsschulpraxis. Wir pflegen den Dialog zwischen Bund, Kantonen und Organisationen der Arbeitswelt und prägen das Netzwerk der schweizerischen Berufsbildung wesentlich mit.

Got Talent? Shape it. Sharpen it. Share it.
– Unter diesem Motto können Sie sich bei uns am Stand über Mobilitäts-Projekte und über Innovations- und Talentförderungsprojekte informieren. Gerne geben wir Auskunft über unsere Arbeit. Kommen Sie bei uns am Stand vorbei und tauschen Sie sich mit uns über die Berufsbildung aus.

Wir freuen uns auf Ihren Messebesuch in Basel vom 24. bis 26. Oktober 2012!

Für den Zentralvorstand BCH | FPS
Beat Wenger

LIEBE FOLIO-LESER

Mit dieser Nummer verabschiedet sich Daniel Fleischmann als Redaktor des Folios. Es ist sein grosses Verdienst, dass das Folio zu einer weitherum anerkannten und geschätzten Fachzeitschrift wurde. Dafür gebührt ihm unser Dank. An uns und die zukünftige Redaktion gelangt nun die anspruchsvolle Aufgabe, die hohe Qualität des fachlichen Teils des Folios weiterzuführen.

Wir als BCH dürfen aber den Anschluss an die Zukunft nicht verpassen, insbesondere, was die Kommunikation betrifft. Dank unserem Mitwirken, dank unseren Anstössen, unseren Einwänden und unseren Ideen und letztlich dank unserem Netzwerk nehmen wir Einfluss in die Berufsbildung, die wir auch in Zukunft als starke Stütze der Wirtschaft erachten. Wir sind in keiner Weise Selbstzweck, sondern notwendig.

Gutes tun ist das Eine, darüber reden das andere. Wir haben uns darum entschieden, unsere Kommunikation zeitgemäss zu verstärken. Die Kommunikationswege sollen durchlässiger und überschaubarer werden, unsere Organe Folio, Website und Newsletter sollen noch besser zusammenspielen und unsere Botschaften dadurch als Gesamtchester hörbar sein.

Für Sie, liebe Mitglieder, wird das sichtbar sein, indem sie ab 2013 ein neues Folio in den Händen halten werden, eine lebendigere Webseite vorfinden und letztlich auch einen besseren Draht zum Verband als Vertreter der Bildungslandschaft Schweiz erhalten. Wir haben zahlreiche positive Reaktionen erhalten auf unser Vorhaben, die BCH-Kommunikation neu auszurichten und möchten uns für das uns entgegengebrachte Vertrauen bedanken.

Der Zentralvorstand des BCH

Anzeige



Unverschuldet verschuldet?

Das Lernspiel EventManager bringt Jugendlichen den Umgang mit Geld näher und hat angepasste Lerninhalte für die Volksschule sowie für Berufsschulen / Gymnasien.
Beim Lernspiel können Preise gewonnen werden.

**Bei Anmeldung erhalten Sie kostenlos gedruckte Lehrmittel.
Mehr erfahren Sie unter: www.postfinance.ch/eventmanager**

PostFinance
Besser begleitet.



«IST DIE SCHULE DENN EIN THEATER?»

Marianne Weber ist Schauspielerin und Trainerin für Auftrittskompetenz; weber@theateratelier.ch. Text: Daniel Fleischmann

Sie sind Schauspielerin und geben Lehrpersonen Tipps zum Thema «Auftrittskompetenz». Ist die Schule ein Theater? Ein Klassenzimmer hat viele Gemeinsamkeiten mit einer Bühne; Lehrpersonen absolvieren tagtäglich Auftritte vor einem Publikum, das dank seiner Medienerfahrung kritischer ist als früher. Im Unterschied zu uns Schauspielerinnen können Lehrer dabei nicht einmal in eine Rolle schlüpfen: Von ihnen wird Authentizität erwartet. Ich habe höchsten Respekt vor dieser Leistung.

Sie haben vor Kurzem mit Lehrpersonen an Zürcher Berufsfachschulen gearbeitet. Welche Bedürfnisse formulierten die Teilnehmerinnen? Im Zentrum unserer Arbeit stand die Stimme. Manche erleben ihre Stimme als zu schwach oder atmen zu oberflächlich, sie werden im Lauf des Tages heiser oder kämpfen mit dem Gefühl, sich nicht durchsetzen zu können. Vielleicht drückt die Stimme zu sehr gegen den Kehlkopf oder hat zu wenige Klangfarben. Alle diese Probleme lassen sich durch Übungen entschärfen. Gähnen beispielsweise erweitert den Rachenraum und Summen stimuliert unter anderem die Kopfresonanz.

Was macht eine gute Stimmführung aus? Wichtig ist es, dass man die Stimme als

ein Instrument begreift, auf dem man spielen und das man variantenreich einsetzen kann. Schon Aristoteles definierte Rhetorik als Dreiklang von Logos, Ethos und Pathos. Das Pathos ist Emotion, ein guter Auftritt ist lebendig und abwechslungsreich.

Jeder Mensch ist doch anders, leise Menschen reden nun einmal leise. Leise Stimmen werden als unsicher wahrgenommen. Es kann also sehr viel Sinn machen, die eigene Stimme durch Muskeltraining zu stärken. Natürlich sind stereotype Verhaltensmuster unsinnig, etwa der Rat, man soll die eine Hand beim Reden auf den Tisch legen. Wenn diese Haltung keinem Bedürfnis entspricht, wird sie rasch affektiert wirken. Aber man kann, so authentisch man zu sein glaubt, auch Fehler machen. Kürzlich habe ich einen Dozenten beraten, der – obwohl fachlich top – bei den Studierenden einfach nicht ankam. Er war gross gewachsen und neigte dazu, sich kleiner zu machen. Das führte zu steifen Bewegungen und einer unnatürlichen Körperspannung.

Was ist eine natürliche Körperspannung? Sie liegt zwischen den beiden Polen einer zu hohen und einer zu tiefen Körperspannung: Sie ist weder überspannt noch schlaff. Man könnte sie als körperliche Ge-

spanntheit bezeichnen. Bei Verspannungen schmerzt vielleicht der Nacken oder unsere Stimme ist gepresst oder überartikuliert. Das Merkwürdige daran ist, dass sich eine falsche Körperspannung auf die Zuhörer überträgt: Sie ermüden oder es wird ihnen vor lauter Anspannung unwohl.

Soll man sich während des Lehrervortrags durch die Klasse bewegen? In Körperhaltungen steckt immer auch eine Botschaft. Wer aufsteht, möchte die Aufmerksamkeit erhöhen, wer sich setzt, leitet vielleicht dazu über, dass die Lernenden das Wort ergreifen. Aber davon abgesehen gilt: Wenn jemand wache Bewegungsimpulse hat, soll er durch die Klasse gehen, wenn er redet; jemand, der lieber sitzt, soll bitte sitzen.

Können Sie Sünden nennen, die Lehrer beim Betreten der Klasse begehen? Lehrerkommunikation sollte offen, zugewandt und empathisch sein; wer in seine Klasse tritt und sich direkt an die Wandtafel stellt, verhält sich nicht optimal. Lehrerinnen spüren meist genau, wenn ein Auftritt gelungen oder nicht zweckdienlich ist. Inwiefern ihre Wirkung mit der Körpersprache und Stimme zusammenhängt, mag weniger klar sein. Im Rahmen von Supervision oder Weiterbildung könnte das ein Thema sein.

Anzeige



iPad – Der digitale Rucksack.

Mit dem iPad sind den Lernmöglichkeiten praktisch keine Grenzen gesetzt.



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





Arbeitslosenbüro in den USA.

OECD EMPFIEHLT DEN USA DUALES BILDUNGSSYSTEM

Zur Lösung des Arbeitslosenproblems in Amerika empfiehlt die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD), sich an Deutschland und der Schweiz zu orientieren und die duale Berufsausbildung einzuführen.

Eine jahrelange Lehre mit begleitender Berufsschule und staatlich anerkannten Abschlüssen in Hunderten von Berufen gibt es in den USA so nicht, böte aber laut OECD grosse Vorteile: «Für viele Studenten könnte diese Praxisorientierung viel mehr bringen als Unterrichtsstoff ohne erkennbaren Bezug zu Dingen, von denen sie keine Ahnung haben oder die sie nicht interessieren.» Dieser Satz ist im Bericht «OECD Economic Surveys United States» vom Juni dieses Jahres zu finden.

Der Bundesvorsitzende des deutschen Bundesverbandes der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen (BLBS), Berthold Gehlert, kommentierte. «Nun bekennt sich nach den Konzernchefs, die im European Round Table (ERT) – bekannt

als «Runder Tisch europäischer Industrieller» – zusammengeschlossen sind, auch die OECD verstärkt zu den Vorzügen des dualen Systems der Berufsausbildung für Amerika». Der BLBS begrüsst die Initiative der ERT und der OECD und sieht darin einen Beitrag dazu, der beruflichen Bildung den Stellenwert zu verschaffen, der ihr gebührt.

Ernüchternd fällt auch das Urteil des Berichts über die Qualität der Schul- und Hochschulausbildung aus: «Gemessen am Bruttoinlandprodukt, geben die USA viel mehr für Erziehung aus als die meisten anderen OECD-Länder», heisst es. Dennoch schnitten 15-Jährige im internationalen Vergleich beim Lesen, Rechnen und in Naturwissenschaften bestenfalls knapp über dem Durchschnitt ab. «Die Vereinigten Staaten können sich kein Schulsystem mit solch mittelmässigen Resultaten leisten, wenn sie ihren Rang unter den besten wissensbasierten Ökonomien behalten wollen», so die Studie.

DF

PROFIL FÜR SCHULLEITER BERUFSFACHSCHULEN

Schulleiter an Berufsfachschulen haben ein Aufgabenprofil, das dem von Leitungspersonen auf anderen Stufen weitgehend entspricht. Trotzdem stellt die Berufsbildung spezifische Anforderungen. Diese Hauptaussagen finden sich in einer «Analyse Profil Direktor/in berufsbildender Schulen», die das EHB in Zusammenarbeit mit der SDK erstellt hat. Das Profil basiert auf Expertenbefragungen und wurde sämtlichen Mitgliedern der Konferenzen der «Table Ronde Berufsbildender Schulen» zur Validierung zugestellt. Daran haben 138 (von 296) Personen teilgenommen.

Das Profil beschreibt strategische sowie operative Tätigkeiten in sechs Hauptbereichen, darunter etwa Finanzen, Pädagogik oder Kommunikation. So gaben rund 83 Prozent der Befragten an, dass sie die pädagogische Leitung ihrer Schule selber wahrnehmen; 32 Prozent verfügen (zudem) über eine pädagogische Leitung.

Insgesamt deckt sich das Profil mit fast allen Inhalten der Zusatzausbildungen Schulleitung der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK. Dennoch gibt es Aufgaben, die sich spezifisch für die Berufsfachschulen stellen. Dazu gehören etwa die Förderung des Berufsbildungssystems, die Vertretung der Interessen der Institution gegenüber den Kantonen, das Fördern der externen Kommunikation (Erziehungsberechtigte, Behörden, Arbeitswelt), das Sicherstellen der Koordination der drei Lernorte oder die Pflege eines Netzwerks mit einschlägigen Partnern (BBT, Kantone, OdA, andere Berufsfachschulen).

Der Bericht wird nach der Redaktion über die Homepages der SDK und des EHB publiziert. Im Rahmen der Diskussionen der Ergebnisse dürften auch Konsequenzen für die Ausgestaltung der Zusatzausbildungen herausgearbeitet werden.

DF

Alain de Botton: Freuden und Mühen der Arbeit, Aus dem Englischen von Bernhard Robben, S. Fischer Verlag, Frankfurt am Main, 2012, 28.90 Franken.



SCHAUPLÄTZE DER ARBEIT

In seinem neusten Buch besucht Alain de Botton zehn globale Schauplätze der Arbeit und geht den Fragen nach, die die Arbeit für unser Leben stellt.

Das Buch von Alain de Botton, dem schweizerisch-britischen Doppelbürger, habe ich bereits im Frühjahr gelesen. Noch einmal ins Bewusstsein gerückt ist mir die Schrift aber in diesem Sommer, als ich in London über den Steg bei der Modern Tate die Themse überquerte und zurückschaute auf die sich verändernde Stadt. Ich glaubte in der Ferne die Strommasten zu erblicken, die im Buch ein ganzes Kapitel füllen.

Das vorliegende Buch dreht sich ganz ums Arbeiten, um Berufsbilder, den Berufsalltag und seine Menschen. Das Buch interessiert, berührt schon nach den ersten Zeilen und lässt einen am Schluss doch etwas ratlos zurück. Doch der Reihe nach: Die zehn Entdeckungsreisen in ganz unterschiedliche Berufsfelder auf verschiedenen Kontinenten, meist nahe an den Menschen, die diese Berufe ausüben, hat etwas Voyeuristisches. De Botton surft rund um den Erdball durch die verschiedensten Arbeits- und Produktionsprozesse, oft gefährlich nahe an der Grenze zur Dampfplauderei. Seien es die Keksproduktion in Belgien, das Thunfischfangen auf den Malediven oder Einblicke in eine Luftfahrtausstellung in Le Bourget: Immer gibt es spannende, meist aber mühsame, anspruchsvolle Arbeitsprozesse zu entdecken. Die globalisierte Welt wird uns durch diese leicht didaktisch angehauchten Tiefenbohrungen vertrauter gemacht.

Aus den paar Dutzend Berufen, die unsere Grosseltern ergreifen konnten, sind Millionen von Jobs und Stellenbeschreibungen geworden. Einerseits sind die Möglichkeiten

der heutigen Arbeitsteilung grenzenlos, andererseits verlieren sich die Menschen offensichtlich in diesem Laufbahn-Options-Irrgarten. Wie erfrischend erscheint der Maler in Kapitel sechs, der sich die Freiheit nimmt, nur eine Tätigkeit auszuführen, diese aber konsequent und ohne Rücksicht auf finanzielle Einbussen. Freude an einer sinnstiftenden Arbeit? Oder doch eher aufkeimende Existenzangst mit den damit zusammenhängenden Mühen des Alltags? Alain de Botton lässt uns in keinem Kapitel ruhen. Kaum hat man sich in eine interessant scheinende Berufswelt eingeleesen, werden durch die Hintertüre die realen Freuden und Mühen der Arbeit hereingetragen, welche zum Beispiel im Kapitel «Unternehmertum» besonders nüchtern und erschreckend ehrlich daher kommen. Spätestens aber, wenn wir im Kapitel «Energieübertragungstechnik» auf einer Wanderung entlang der Strommasten vom AKW bis zur Einspeisung des Stroms ins Londoner Netz erfahren, dass die Identifikation mit dem eigenen Beruf groteske Züge annehmen kann, finde ich de Bottons englischen Humor einfach erstklassig.

Es geht immer auch um die Suche nach dem Sinn: im Logistikzentrum in Nordengland, in einem Londoner Wirtschaftsprüferbüro oder beim Berufsberater in einer Kleinstadt, wo eine hochqualifizierte Anwältin gerade den Entschluss fasst, künftig für eine Non-Profit-Organisation zu arbeiten und damit auf viel Lohn zu verzichten. Wo stehen wir mit unserer Arbeit an Berufsfachschulen? Alain de Botton zeigt, dass die zentralen Fragen rund ums Arbeiten letztlich überall ähnlich sind. Obschon er mit mir während der Lektüre Schlitten gefahren ist, sich nicht klar positionieren wollte und mich dann mit vielen Fragen zurückgelassen hat, eine Erkenntnis ist sicher: Das eine oder andere Kapitel ist auch für Berufslernende durchaus lesenswert. Das ist doch was!

Christoph Gerber ist Lehrer für Allgemeinbildung an der Berufsfachschule Baden und Mitglied im Zentralvorstand des BCH; christoph.gerber@bbb Baden.ch



Coaching Organisations-
Entwicklung Supervision

Mediationsausbildung

M.A. Nachhaltige
Entwicklung für
Bildung und Soziales

M.A. Management
& Innovation

M.A. Mediation und
Implementierung von
konstruktiven Konflikt-
lösungssystemen

Workshops

zak.ch

info@zak.ch

Tel. 061 365 90 60



Dipl. Journalist/-in HF

Dipl. Übersetzer/-in HF

Dipl. Sprachlehrer/-in HF

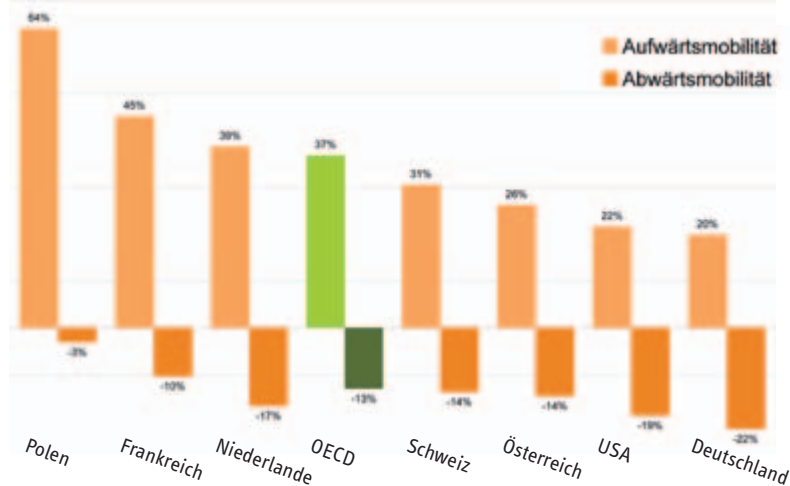
- Berufsbegleitendes Studium
- Modularisiertes Kursangebot
- Anrechnung von Vorleistungen

Unverbindliche und
persönliche
Studienberatungstermine

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

Die SAL ist eduQa zertifiziert.

www.sal.ch



Bildungsmobilität zwischen den Generationen bei 25- bis 34-jährigen Nichtstudierenden, Veränderung gegenüber dem Bildungsstand der Eltern; 2009, Angaben in Prozent

OECD: BILDUNG ERHÖHT BESCHÄFTIGUNGSMÖGLICHKEITEN

Die OECD publiziert jedes Jahr den Bericht «Education at a Glance». In der Schweiz interessiert man sich dafür erstaunlich wenig; dabei sind meisten Ergebnisse positiv.

Das Beste zuerst: Der Anteil junger Menschen, die sich weder in einer Beschäftigung noch in einer schulischen oder beruflichen Ausbildung befinden, ist in keinem Industrieland so tief wie in der Schweiz. 2010 lag er für 15- bis 29-Jährige bei 9,7 Prozent – weit unter dem OECD-Durchschnitt von 15,8 Prozent. Die Schweiz gehört, zusammen etwa mit Deutschland, zu einer kleinen Gruppe von OECD-Ländern, in denen sich die Bildungs- und Berufschancen der jungen Generation trotz des weltweiten wirtschaftlichen Abschwungs nicht verschlechtert haben.

Bildung senkt Arbeitslosigkeitsrisiko

Diese Angaben lassen sich dem OECD-Statistikbericht «Education at a Glance 2012» entnehmen, der vor Kurzem erschienen ist. Er zeigt nach Angaben der Leiterin des OECD-Bildungsdirektorats, Barbara Ischinger, dass Bildung, Beschäftigung und Wohlstand eng miteinander verknüpft seien: «Wenn wir den Wohlstand steigern und die gesellschaftliche Ungleichheit bekämpfen wollen, führt an Bildung kein Weg vorbei. Wir müssen daher unsere Bildungssysteme so aufstellen, dass sie soziale Mobilität fördern und das Potenzial an Kandidaten für hoch qualifizierte Arbeitsplätze bestmöglich ausschöpfen.» Eine lineare Kausalität zwischen Bildung und Beschäftigung existiert indessen nicht. So zeigt der Statistikbericht, dass die Erwerbslosenquote von Personen mit akademischem Abschluss auch in der Schweiz zwischen 2008 und 2010 von 1,8 auf 3,0 Prozent gestiegen ist.

Bildungsmobilität in der Schweiz

Die diesjährige Ausgabe von «Bildung auf einen Blick» enthält eine Vielzahl von bildungsstatistischen Vergleichen der Industrieländer, darunter etwa zur Finanzierung des Bildungswesens, die Organisation der Schulen oder die Bildungsrenditen. Ein neuer Indikator zur Bildungsmobilität zeigt, dass der Ausbau der Bildungssysteme in fast allen OECD-Ländern dazu geführt hat, dass junge Menschen einen höheren Bildungsstand erreichen als ihre Eltern. Die Schweiz schneidet hier zwiespältig ab. So ist die Bildungsmobilität nach oben in der Schweiz – auf Grundlage eines ohnehin hohen Bildungsniveaus – erfreulich positiv: 31 Prozent der 25- bis 34-jährigen Personen besitzen ein höheres Bildungsniveau als ihre Eltern (Grafik). Weniger erfreulich ist ein Blick auf die Zahl jener 25- bis 34-jährigen Personen aus Familien mit einem niedrigen Bildungsstand. 33 Prozent dieser Gruppe erreichen keine höhere Bildung, nur 17 Prozent erreichen einen tertiären Abschluss. Der Durchschnitt der OECD-Länder erreicht in beiden Fällen bessere Werte.

Kein Interesse in der Schweiz?

Der Bericht «Education at a Glance» erscheint jedes Jahr. Während sich in Österreich das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und in Deutschland das Bundesministerium für Bildung und Forschung die Mühe machten, die Ergebnisse für ihre Länder auszudeuten, interessiert sich die offizielle Schweiz offenbar wenig für die Ergebnisse des Berichts. Auf der Website des EVD sucht man vergeblich nach einer Pressemitteilung. Wir glauben darin jene Überheblichkeit zu erkennen, die Teil des Glaubens ist, dass man über das beste Bildungssystem verfüge.

DF

ZWEITE CHANCE DANK DER BERUFSBILDUNG?

Schliesst ein Lehrling mit Migrationshintergrund seine Ausbildung mit hervorragenden Noten ab, dann ist er im späteren Berufsleben erfolgreicher als Schweizer mit gleich gutem Lehrabschluss. Zu diesem Ergebnis kommt eine Studie der Universität Freiburg. Ein Team um Professorin Margrit Stamm nahm 750 Lehrabgänger unter die Lupe, die 2009 in den Lehrabschlussprüfungen hervorragende Noten erzielt hatten. Die Hälfte davon waren Schweizer, die anderen hatten einen Migrationshintergrund. Zwei Jahre später wurde ihr Berufserfolg untersucht. Ergebnis: Das Salär der Migranten im Jahr 2011 lag durchschnittlich bei 3885 Franken, das der Einheimischen bei 3500 Franken. Auch im Berufsstatus überflügeln die Migranten die Einheimischen, gingen sie doch zu 41 Prozent einer beruflichen Tätigkeit nach, die deutlich über dem Status des Ausbildungsberufes liegt. Bei den Schweizern waren es 38 Prozent.

Im Vergleich zu den besten einheimischen Lehrabgängerinnen hatten jene mit Migrationshintergrund häufiger eine Klasse wiederholt und lediglich eine Realschule besucht. Doppelt so oft sind sie zudem über eine Zwischenlösung in die Berufsbildung eingestiegen. Die berufliche Grundbildung, so folgern die Forscher, könne somit nach einer eher ungünstigen Schullaufbahn zur grossen zweiten Chance werden. Bei den leistungsfähigsten Migranten handle es sich um eine sehr heterogene Gruppe. So haben sie oft Väter mit akademischer, noch öfter solche mit minimaler Schulbildung. Eine Rolle spielten auch das Einreise-Alter oder die Bleibe-Absichten.

Margrit Stamm: *Migranten als Aufsteiger. Reflexionen zum Berufserfolg von Auszubildenden mit Migrationshintergrund*; [www.unifr.ch/\(Suche: Migranten als Aufsteiger\)](http://www.unifr.ch/(Suche:Migranten%20als%20Aufsteiger))

(pd)

TESLAS TRAUM VOM DRAHTLOSEN STROM

Seine Idee war grösser als alle Erfindungen von Thomas A. Edison. Doch er starb in Armut. Von Felix Gartmann



I ♥ my SMART Board™

Als am 15. Juli 1917 der mächtige Wardencllyffe-Tower in der Nähe von New York in die Luft gesprengt wurde, ahnte der Elektroingenieur und Erfinder Nikola Tesla, dass sich mit dem Abriss der Anlage auch sein Ideal der drahtlosen Übertragung von elektrischem Strom in Luft auflöste. Aber wer scheiterte da? Ein Genie mit grandiosen Visionen oder nur ein Wahnsinniger?

Nikola Tesla wurde 1856 in Smiljan im heutigen Kroatien geboren und wuchs in einfachen Verhältnissen auf. Er studierte Maschinenbau und wanderte 1884 in die USA aus, um zunächst beim berühmten Thomas A. Edison zu arbeiten. Kurze Zeit später gründete Tesla eine Firma, die jedoch bald Konkurs ging. Sein technisches Verständnis schien sein kaufmännisches weit in den Schatten zu stellen; oft litt Tesla unter finanziellen Problemen. Der Grossindustrielle Westinghouse wurde auf den eigenbrötlerischen Forscher aufmerksam und bot ihm eine Stelle als Ingenieur an. Teslas Einkommen verbesserte sich. Er konnte sich einen dandyhaften Lebenswandel leisten und stieg in die New Yorker High Society auf. Die Schauspielerinnen Sarah Bernhardt und der Banker John Pierpont «J.P.» Morgan gehörten zu seinen Bekannten. Morgan ermöglichte mit Darlehen, dass Tesla mit der Realisierung seines grossen Traums beginnen konnte: Die Übertragung von Elektrizität ohne Kabel!

Die Demonstrationsanlage, der Wardencllyffe-Tower, sollte gigantisch werden: Bis nach Frankreich, so glaubte Tesla, würde er seine elektrische Energie schicken, die dort von einer Empfangsanlage wieder in nutzbaren Strom umgewandelt werden würde. Die ganze Welt hätte dann solche starken Sender und Empfangsantennen erhalten – zum Beispiel für einen akkufreien Betrieb von Elektromobilen. Keine Hochspannungsleitungen würden die Landschaft verschandeln, Strom wäre auf der ganzen Welt kabellos und billig zu haben!

Seinen Geldgebern hatte Tesla sein System zunächst als Konkurrenzprodukt zu Marconis drahtloser Telegrafie verkauft. Als er aber Morgan über den wahren Bestimmungszweck des Wardenclyffe-Tower aufklärte, drehte der Banker sofort den Geldhahn zu. Die Anlage auf Long Island zerfiel, bevor sie ihren Betrieb aufnehmen konnte. So konnte Tesla niemanden von der Richtigkeit seiner Ideen überzeugen. Durch diese Niederlage wurde er noch exzentrischer. Er habe Kontakt mit Ausserirdischen gehabt, erzählte er einmal. Daraufhin entwickelte er ein Gerät, das «Raumenergie» auffangen und in Strom verwandeln könnte, was Tesla posthum zum Star der Paraphysik-Szene werden liess. Gesundheitlich ging es mit dem fantasievollen Erfinder bergab, seine Enttäuschung über sein missglücktes Projekt ertränkte er im Alkohol. Er starb 1943 vergessen und völlig verarmt in einem bescheidenen Hotel in New York.

Was ist von Teslas Vision geblieben? Im Technorama in Winterthur wird mit einer Teslaspule eine Spannung von 1,2 Millionen Volt aufgebaut, die imposante Blitze über den Köpfen der Besucher zucken lässt. Nach Tesla ist zudem die Einheit der magnetischen Flussdichte benannt, aber im Gegensatz zu den geläufigen Einheiten Volt und Ampère ist dies nur einer kleinen Zahl Eingeweihter geläufig. Wahrscheinlich dürfen wir Spätgeborenen froh sein, dass Teslas Idee der drahtlosen Stromübertragung Utopie geblieben ist: Bei den dabei nötigen gigantischen Magnetfeldern wären gesundheitliche Beeinträchtigungen kaum ausgeblieben. Die Erde wäre von einem globalen Elektrosmog umgeben. Übrigens kann man(n) einen recht teuren Elektro-Sportwagen kaufen, der den Namen des gescheiterten Erfinders trägt. Allerdings muss man den leisen Flitzer ganz profan mit einem Kabel an einer Steckdose aufladen. Der Namenspatron wäre sicherlich not amused!



www.novia.ch | info@novia.ch
MOVE IDEAS NOT PEOPLE



Maja Storch ist Inhaberin und wissenschaftliche Leiterin des Instituts für Selbstmanagement und Motivation in Zürich (www.ismz.ch) und Autorin vieler Sachbücher.

(Zitat aus «Education», dem Schulblatt des Kantons Bern, 4.12)

LEHRBERUF: HÄRTER ALS HOLZ HACKEN

Lehrpersonen sind in ihren Klassen permanent einem dynamischen, komplexen Geschehen ausgesetzt – sie befinden sich in einer Art dauernder Alarmbereitschaft und müssen jederzeit reagieren können. Das ist anstrengender als den ganzen Tag Holz zu hacken. Dieser soziale Stress findet in der Öffentlichkeit keine oder wenig Akzeptanz, wenige Berufsgattungen dürften diese Art des Stresses aus eigener Erfahrung kennen. Der eigentliche Skandal ist, dass man die jungen Menschen ohne entsprechende Ausbildung in den Unterricht schickt. Sie erlernen meiner Meinung nach zwar methodisches, didaktisches und auch fachliches Wissen. Aber die eigene Selbstmanagementkompetenz – die so dringend notwendig wäre, um nicht nach wenigen Jahren ausgebrannt zu sein –, die wird in der Ausbildung nicht genügend vermittelt.

HÜTERS CARTOON ZUM THEMA «LERNSTRATEGIEN»



Anzeige



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

Kurs 15 beginnt im März 2013!

Lerntherapie: Ein Beitrag zur gesunden Schule

▶ Kurs 14 beginnt im März 2012!

EDUQUA zertifiziert

ilt INSTITUT FÜR
LERNTHERAPIE AG

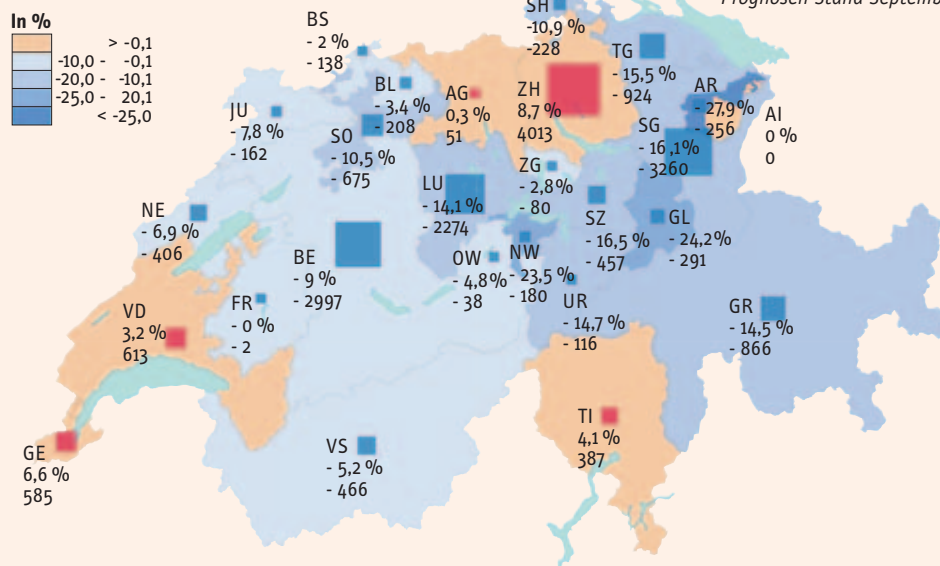
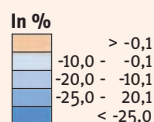
Vordergasse 76
8200 Schaffhausen
Tel. 052 625 75 00

ilt@lerntherapie.edu
www.lerntherapie.edu

NEUE PROGNOSEN FÜR DEN SCHÜLERRÜCKGANG

Die neuen Szenarien des BFS für das Bildungssystem zeigen, wie sich die Bestände an Berufslernenden bis 2021 entwickeln. Sie nehmen ab – aber nicht in allen Kantonen. Die Zahlen weichen zum Teil erheblich von den Angaben vor einem Jahr ab, so im Kanton Zürich.

Gemäss dem Referenzszenario (bisher «Tendenz»), das den erwarteten Verlauf der einzelnen Bildungswege unter Berücksichtigung der vergangenen Entwicklungen und der prognostizierten demografischen Dynamik am besten widerspiegelt, werden die Bestände der beruflichen Grundbildung zwischen 2011 und 2018 abnehmen, um dann wieder zu wachsen. Per 2021 dürfte das Saldo minus 8374 Lernende (-3,5% im Vergleich zu 2011) betragen. Die Zahl der eidgenössischen Fähigkeitszeugnisse und der eidgenössischen Berufsatteste dürfte bis 2013 einen Anstieg erfahren (+3,1%) und in den nachfolgenden Jahren zurückgehen (-4,5% von 2013 bis 2021). Die Anzahl Berufsmaturitäten wird bis 2015 vermutlich zunehmen (+12,6%), bevor auch sie sich verringert (-3,8% von 2015 bis 2021). Demgegenüber dürfte die Zahl der gymnasialen Maturitäten, der Fachmittelschulabschlüsse sowie der Fachmaturitäten in den nächsten Jahren voraussichtlich relativ stabil bleiben.



Bei allen Bildungswegen und Szenarien ist mit kantonal unterschiedlichen Entwicklungen zu rechnen, die hauptsächlich mit den erwarteten demografischen Dynamiken am Ende der Sekundarstufe I zusammenhängen. Die Zahlen weichen zum Teil erheblich von den Prognosen des

BFS von 2011 ab. Die massivste Korrektur erfuhr der Kanton Zürich, für den man vor einem Jahr mit einem Plus von 1596 Lernenden rechnete – jetzt sind es 4013!

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/08/dos/blank/13/04.html>

DF

Anzeige

Studienangebot Facility Management

Bachelor of Science in Facility Management
Facility Management macht's möglich!

www.ifm.zhaw.ch/bachelor

Master of Science in Facility Management
Building Personalities in Research and Practice

www.ifm.zhaw.ch/master | mscfm.lsfm@zhaw.ch

Weiterbildungsstudiengänge (MAS, DAS, CAS) am Standort Zürich Technopark
Weiterbildung schafft Zukunft - das ist unser Programm

www.ifm.zhaw.ch/weiterbildung

Wädenswil
Zürich

Wettbewerb
Kinoeintritte zu gewinnen



Rundum sichtbar im Strassenverkehr

Gestaltet euer eigenes Plakat und gewinnt Kinoeintritte für die ganze Klasse.

Weitere Infos unter: www.wettbewerb.bfu.ch



Studium oder Berufslehre? – Die falsche Frage!

In regelmässigen Abständen empfiehlt die OECD Ländern wie der Schweiz eine höhere Akademikerquote, und ebenso regelmässig führt dies nicht zu Reflexionen über die möglichen Gründe, sondern zu Reflexen und Hinweisen auf die Ebenbürtigkeit von Studium und Berufslehre. Solche Rituale liessen sich endlos weiterführen, denn sie beinhalten eine Scheinkontroverse. Studium oder Berufslehre? – Dieser Gegensatz ist etwa so unsinnig wie die Frage, ob man sich morgens duschen oder die Zähne putzen solle. Oder ob Roger Federer ein besserer Sportler sei als Usain Bolt.



Was wäre denn die richtige Frage? –

Meine Antwort lautet: Wie können

Studium und Berufslehre gestaltet werden, damit sie die Lernenden mit Wissen und Gewissen auf die Bewältigung von offenen Herausforderungen in einer ungewissen Zukunft vorbereiten? Mit dieser Antwort sind zwei Prämissen verbunden: Zum einen sind Bildungsgänge im Rahmen von Studium und Berufslehre kein Selbstzweck, sondern jeweils Wege zur Erreichung eines gesellschaftlich erstrebenswerten Ziels. Zum anderen gibt es zumeist mehrere Wege zu einem angestrebten Ziel – insofern können Studium und Berufslehre beide einen Beitrag zur Zielerreichung leisten.

Konkreter: Eine Gesellschaft ohne nennenswerte Rohstoffvorkommen wie die Schweiz lebt von der Innovationskraft ihrer Menschen. Diese Innovationskraft kann durch das Bildungssystem massgeblich gefördert werden. Üblicherweise wird davon ausgegangen, dass über Forschung und Wissenschaft an den Hochschulen fundamentale Innovationen generiert werden – insofern liegt es nahe, Studium und Forschung weiter zu stärken und auszubauen. Neben diesen grundlegenden Innovationen stehen die «inkrementellen Innovationen» – die kleinen, alltäglichen Optimierungen in den Abläufen, die sich nicht auf grosse Erfin-

der, sondern auf reflektiertes Problemlösen von Personen in der täglichen Umsetzung und Erprobung neuer Prozesse und Produkte stützen. Diese inkrementellen Innovationen, so liesse sich begründen, reifen insbesondere dort, wo über die Berufslehre gut ausgebildete Fachkräfte nicht nur Vorgedachtes ausführen, sondern im Rahmen kontinuierlicher Verbesserungsprozesse Probleme identifizieren, beschreiben und innovativ lösen können.

Insofern besitzen sowohl das Studium als auch die Berufslehre prinzipiell ihre Berechtigung, beide könn(ten) (unterschiedliche) Beiträge zur Stärkung der Innovationskraft in Wirtschaft und Gesellschaft leisten. Diese versöhnliche Betrachtung ist jedoch an eine Bedingung geknüpft: Beide Bereiche müssen qualitativ so gestaltet sein, dass sie bei den Lernenden nicht das Nachreden, sondern das Nachdenken fordern und fördern!

Und in diesem Punkt sind beide Bereiche derzeit nicht auf der starken Seite. Dem Studium wird nachgesagt, dass die Bologna-Reform bei den Studierenden die bereits bestehenden Tendenzen zu einem rastlosen, aber mit wenig Passion und Neugier vollzogenen Erledigungsdenken verstärkt habe. Und in der Berufslehre nähren Untersuchungen in Deutschland die Befürchtung, dass am Ende der Ausbildung Kompetenzen auf einem Niveau überwiegen, die keineswegs innovatives Problemlösen anzeigen. In der Auseinandersetzung mit den fachlichen, sozialen und individuellen Herausforderungen dominiert das Wiedergeben von Inhalten in der Breite und weniger das Anwenden von Kompetenzen in der exemplarischen Tiefe.

Tun wir nicht, was wir wollen? Oder wissen wir nicht, was wir tun? Wie auch immer – gefragt ist spätestens am Ende von Studium und Berufslehre die Kompetenz zur Auseinandersetzung mit schlecht strukturierten,

offenen Problemstellungen, die nicht auf vordefinierten Schienenwegen, sondern durch Reflexion und Diskussion von den Lernenden zu einem Ergebnis geführt werden. Lehrbücher¹ zeigen, wie dies möglich ist – aber der Weg vom Wissen zum Handeln stellt offensichtlich in Studium und Berufslehre für die Lehrenden selbst eine grosse Herausforderung dar.

¹ Exemplarisch: Jonassen, D.H. (2011). *Learning to Solve Problems*. New York, London: Routledge.



Lernen kann man lernen

Viele Lernende an Berufsfachschulen haben Mühe mit dem Lernen. Nicht, weil sie zu dumm wären, sondern weil sie sich nie Gedanken darüber gemacht haben, wie sie am besten lernen. Darin liegt eine Kernaufgabe aller Lehrpersonen an Berufsfachschulen. Man kann sie nicht mit einzelnen Inputs erledigen, sondern nur mit regelmässigen Übungen.

Text von Fredi Büchel und Andreas Grassi

Viele Schülerinnen und Schüler haben längst vergessen, dass sie einst – bevor sie in die Schule eintraten – aus purer Freude spielten und dabei ihr eigenes Tun und die Ordnung der Dinge entdeckten, also lernten (Aebli, 1981). Und wenn ihnen das Zusammensetzen der Teile eines Puzzles nicht spontan gelang, so mögen sie zwar enttäuscht gewesen sein und gar das Spielzeug beschimpft haben; aber sie haben kaum den Schluss gezogen, dass sie weniger begabt wären als andere Kinder. Kinder sind noch nicht vom Leistungsprinzip infiziert und auch nicht von der Idee des Wettbewerbs.

Diese Freude am Lernen ist unseres Erachtens die wichtigste Grundlage für den Lernerfolg. Freude am Lernen haben wir, wenn wir das Gefühl haben, etwas Neues zu entdecken oder etwas Bekanntes bestätigt zu finden. Das Programm DELV («Das eigene Lernen verstehen») möchte den Lernenden diese Freude zurückgeben. Es möchte Schülerinnen und Schüler dazu anregen, sich selbst besser kennen zu lernen und dank neu entdeckter Strategien ein gutes Verhältnis zum Lernen und Denken zu finden. Das Programm will sie nicht, wie ältere Programme (z.B. Dansereau, 1978), mit neuen Strategien vollstopfen. Es ersetzt auch nicht stillschweigend den

Begriff des Lernens durch denjenigen des Memorierens. Und es macht auch keine unglaublichen Versprechungen, etwa nach dem Motto «Hinter jeder Stirn ein Superhirn» (Geisselhart & Zerbst, 1993).

DELV VERWENDET DEKONTEXTUALISIERTE AUFGABEN

Alle DELV-Aufgaben haben einen ausser-schulischen Inhalt, sie sind «dekontextualisiert». Ein Beispiel: Wir alle wissen aus dem Mathematikunterricht, dass wir gewisse Formeln in einer ersten Phase langsam und überlegt lernen, in einer zweiten Phase aber automatisieren müssen. So formulieren wir in der Anweisung zur DELV-Aufgabe «Hoch über der Skaterbahn»: «Strategien werden zwar langsam und bewusst gelernt, damit sie aber wirksam werden, müssen sie automatisiert sein.» Diese Einsicht vermitteln wir aber nicht mit Hilfe einer Mathematikaufgabe, sondern mit Hilfe eines Fotos einer Skaterbahn. Die Skaterbahn ist vielen Schülern mit Lernproblemen näher als der Mathematikunterricht und löst keine Erinnerungen an frustrierende Prüfungen aus. «Dekontextualisiert» bedeutet somit nicht, dass die Aufgaben ohne Kontext wären, aber dieser ist nicht schulisch. Das hat den Vorteil, dass sie nicht mit dem in der Schule praktizierten Erfolgsprinzip in Verbindung gebracht werden. Damit werden Lernende, welche viele schulische Misserfolge erlebt haben und deshalb die Lernmotivation





Fredi Büchel ist Honorarprofessor der Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften der Universität Genf; [Fredy.Buchel@unige.ch](mailto:Fredi.Buchel@unige.ch)
Andreas Grassi ist mandatiertes Projektverantwortlicher des EHB im Bereich Integrative Fördermassnahmen; daneben ist er Bildungsberater mit eigenem Büro; andreas.grassi@ehb-schweiz.ch



verloren haben, weniger an diese Misserfolge erinnert. Dies erhöht die Möglichkeit, sich selber neu zu entdecken und sich zu sagen: Ich bin genau so begabt wie alle andern. Bandura hat bereits 1977 behauptet, dass Menschen nur dann lernen, wenn sie ein Gefühl der Selbstwirksamkeit entwickelt haben.

Das Prinzip der Dekontextualisierung wird häufig kritisiert mit dem Argument, dass durch solche Aufgaben der Transfer zu schulischen Inhalten erschwert werde. Diese Kritik übersieht das metakognitive Postulat, wonach Lernerfahrungen nur dann transferiert werden können, wenn sie von metakognitiven Überlegungen (Flavell, 1976) und Erfahrungen (Efklides, 2001) begleitet sind. Bei schulischen Aufgaben können metakognitive Aktivitäten erst dann erwartet werden, wenn sie bereits Teil des Lernverhaltens geworden sind. Ist dies noch nicht der Fall, konzentrieren sich erfolgsgewohnte Lernende so stark auf den Inhalt, dass sie keine Aufmerksamkeit für metakognitive Überlegungen aufbringen können. Misserfolgsgewohnte Lernende bleiben gegenüber allem verschlossen, was sie nicht mit Prüfungen und Noten in Verbindung bringen: Ihre Selbstwirksamkeit ist gering, ihre Motivation ist vermeidungsorientiert (Büchel, Berger & Kipfer, 2011).

WAS IST NEU AM NEUEN DELV?

Auf der Ebene der Ziele In den letzten zwanzig Jahren haben wir und andere Autoren immer wieder festgestellt, dass ein bedeutender Teil des schulischen Misserfolgs darauf zurückzuführen ist, dass die Lernenden die Aufgabeninstruktion nicht verstehen oder nicht genügend lesen. Den Förderbedarf in diesem Bereich wurde in den bisherigen Auflagen von DELV nicht abgedeckt, da pro Aufgabenserie stets die gleiche Instruktion verwendet wurde. Im neuen DELV ändert die Instruktion von Aufgabe zu Aufgabe. Zudem sind alle Aufgaben von Fragen begleitet. In der er-

wählten Aufgabe «Hoch über der Skaterbahn» sollen die Lernenden nach Bearbeitung der Aufgabe die folgenden zwei Fragen beantworten:

1. Überlegen Sie, welche Strategien sowohl der Biker auf der Skaterbahn als auch Sie beim schulischen Lernen brauchen.
2. Welches ist die wichtigste Strategie für den Biker, welches ist die wichtigste Strategie für Sie in der Schule? Derartige Fragen ermöglichen eine intensive Förderung des Instruktionsverständnisses.

Auf der Ebene der Selbststeuerung DELV soll dazu beitragen, dass sich die Lernenden besser kennen lernen, bereits verwendete Strategien überdenken, neue entdecken und ein gutes Verhältnis zum Lernen und Denken finden. In den bisherigen DELV-Auflagen wurden diese Themen aber nur einleitend erwähnt, in den Übungen jedoch nicht explizit aufgenommen. Nun werden die Lernenden in den Anweisungen sowie in den die Aufgaben begleitenden Fragen regelmässig aufgefordert, auf die das Lernen begleitenden Gefühle zu achten und die Schwierigkeit der Aufgaben einzuschätzen. Nach Bearbeitung der Aufgabe

Auf explizite Anweisungen zur Regulation der Motivation wird verzichtet. In mehreren Untersuchungen erzielten wir damit nur bescheidene Ergebnisse.

«Sonntag am Strand» beispielsweise beantworten die Lernenden die folgenden Fragen:

1. Was tun Sie, damit Sie sich beim Lernen entspannt fühlen?
2. Manchmal haben wir einen schlechten Tag und fühlen uns verkrampft. Kennen Sie Strategien, die Ihnen helfen, sich in solchen Situationen zu entspannen?

Auf explizite Anweisungen zur Regulation der Motivation haben wir verzichtet. In mehreren Untersuchungen haben wir damit nur sehr bescheidene Ergebnisse

erzielt. Wir verzichten auch auf Anweisungen zur Selbstbelohnung, wie sie sich bei Zimmerman und Martinez-Pons (1986) finden. Extrinsische Motivation ist aus unserer Sicht mit dem übergeordneten Ziel der Selbststeuerung nicht kompatibel. Stattdessen haben wir in DELV alle Aufgaben so eingerichtet, dass sie auf den ersten Blick schwieriger aussehen als sie wirklich sind. Wenn die Lernenden feststellen, dass sie eine Aufgabe trotz der erwarteten hohen Schwierigkeit lösen konnten, erzeugt dies zwei für das Lernen wichtige Gefühle: «Ich bin eigentlich kompetenter als ich glaubte» und «Lernen macht Spass». Im neuen DELV werden die Lernenden auch regelmässig aufgefordert, durch Vergleich mit früheren Aufgaben festzustellen, dass sie Fortschritte gemacht haben.

Auf der Ebene der Mediation Unter Mediation verstehen wir eine aus pädagogischer Sicht hochwertige Vermittlung durch die Lehrperson. Die Vermittlung ist dann hochwertig, wenn Lernziele begründet und sinnhaft gemacht werden, wenn regelmässig Transferhilfen gegeben werden, wenn Lernende zu strategischem Lernen angeregt werden und wenn ihnen ein hohes Kompetenzgefühl vermittelt wird. Die wichtigste Verbesserung im neuen DELV in Bezug auf die Mediation stellen die Fragen dar, die vor oder nach der Aufgabenlösung beantwortet werden sollen. Ein Beispiel

Lernen und Problemlösen müssen zu einem Thema über die ganze Lehrdauer werden und können nicht an ein Fach oder eine Lehrperson delegiert werden.

für Fragen vor dem Lösen der Aufgabe: Was können Sie allgemein tun, um bei dieser Aufgabe das Kurzzeitgedächtnis möglichst wenig zu belasten? Ein Beispiel für Fragen nach dem Lösen der Aufgabe: Hat sich nach erfolgreicher Bearbeitung dieser neun Türme an Ihrem Selbstvertrauen etwas geändert? Es gibt zwei Gründe, warum wir diese Fra-

gen eingeführt haben. Erstens haben wir festgestellt, dass viele Lehrkräfte in den DELV-Lektionen ungenügende Mediationen anbieten. Da viele Lehrkräfte stark produktorientiert sind, betonen sie die Aufgabenlösung mehr als die metakognitive Reflexion. Manche benutzen DELV-Aufgaben gar als Mittel der Stillbeschäftigung. Die Fragen sollen die Lehrkräfte anregen, mit den Lernenden ein prozessorientiertes Gespräch zu führen. Zudem ersetzen sie für jene Lernenden, welche die DELV-Aufgaben daheim, also unabhängig vom Klassenunterricht, bearbeiten, die Mediation durch die Lehrkraft.

Auf der Ebene der Aufgaben Waren die Bilder der ersten beiden Auflagen noch mit einem schwach auflösenden, selbstgebastelten Skanner produziert worden, so erfüllen alle Aufgaben im neuen DELV die höchsten drucktechnischen Anforderungen. Um den Preis möglichst tief zu halten, wurde hingegen darauf verzichtet, jede Aufgabenserie auf unterschiedlich gefärbtem Papier zu drucken, wie dies in der ersten Auflage der Fall war.

DELV IN DER BERUFSFACHSCHULE

Der Übergang von der obligatorischen Schulzeit in die berufliche Grundbildung ist ein bedeutender Schritt und verlangt von den Lernenden Anpassungsleistungen. Ein Teil von ihnen nimmt diese Hürde ohne grössere Probleme – ein anderer Teil aber erfährt (oft schmerzlich), dass das strategische Verhalten nicht ausreicht, um die Anforderungen der Berufsausbildung zu erfüllen. Es ist deshalb sinnvoll, in der Phase der Früherfassung der Lernvoraussetzungen festzustellen, welche Lernenden zum Lernen ein günstiges Verhältnis haben und über ein ausreichendes Strategierepertoire verfügen und welche Lernenden in diesen Bereichen der Förderung bedürfen. Es gilt, in der Berufsfachschule das Lernen zum Thema zu machen und vor allem diejenigen Lernenden zu begleiten und zu ermutigen, denen dieser Anpassungsprozess

WAS IST GUTE VERMITTLUNG?

In der Anwendung von DELV (aber auch im übrigen Unterricht) gelten fünf Kriterien guter Vermittlung.

Intentionalität Fragen, Anweisungen und Interventionen begründen.

Transzendenz Verbindungen und Regeln herausarbeiten, die von der aktuellen Aufgabe/Situation auf andere Aufgaben/Situationen anwendbar sind (Transfer anbahnen und unterstützen).

Sinnggebung Die Lehrperson drückt ihre persönliche Beziehung zum Unterrichtsgegenstand aus und sagt, was sie daran wichtig und interessant findet.

Kompetenzgefühl Die Lehrperson lässt die Lernenden spüren, dass sie Fähigkeiten haben und laufend Fortschritte machen. Sie gibt ressourcenorientiertes, differenziertes und aufbauendes Feedback.

Verhaltensregulation Die Lehrperson hilft den Lernenden, Ziele zu formulieren und diese Schritt für Schritt zu erreichen dank einer zielgerechten Steuerung von Kognition, Motivation und Emotion (Aufbau der Selbststeuerung).

Schwierigkeiten bereitet. Die allgemeine Lernfähigkeit (die Fähigkeit, von qualitativ guten Lernveranstaltungen und Lernmaterialien zu profitieren) zu optimieren ist deshalb eine wichtige Voraussetzung für das «lebenslange» Lernen. Bei einem Teil der Lernenden ist die Berufsfachschule die vorläufig letzte Institution, die hier aufbauend und ermutigend wirken kann.

STRATEGIEN – EIN TEIL DER PERSÖNLICHKEIT

Jede lernende Person meistert die Anforderungen des beruflichen und privaten Alltags mit ihrem persönlichen Werkzeugkasten. Wer sich daran macht, das Lernverhalten zu beeinflussen und zu verändern, greift die Persönlichkeit an. Die Anforderung, das Lernverhalten zu verbalisieren und damit bewusstseinspflichtig zu machen, kann auf Ablehnung stossen. Viele Jugendliche (und nicht nur sie) sind

es nicht gewohnt, über eigenes Verhalten nachzudenken – reflektieren ist zunächst mal anstrengend und erfolgt meist nicht freiwillig. Jugendliche sträuben sich auch gegen rezepthafte Belehrungen, viele Bestrebungen, das Lernen zu lehren, scheitern an dieser Tatsache.

DELV ist dem entdeckenden Lernen verpflichtet.¹ Die Problemlöseaufgaben laden ein, in Partnerarbeit Erfahrungen zu machen und sie vorerst mit dem Gegenüber, später auch im Klassenkontext zu diskutieren. Dabei machen die Lernenden die Erfahrung, dass ein Teil ihres Strategierepertoires durchaus tauglich und der Situation angemessen, ein anderer Teil aber fehlerhaft und unvollständig ist. Lernende machen die Erfahrung, dass es wirksamere und weniger wirksame Strategien gibt und der Erfolg meist vom wirkungsvollen strategischen Vorgehen abhängt. Bei einer nachfolgenden Aufgabe seine Strategien verändert einzusetzen und möglicherweise damit eine gute Erfahrung zu machen, kann die Basis dafür sein, das Lern- und Problemlöseverhalten zu verbessern. Was verändert werden soll, entscheidet die lernende Person; nicht jede Strategie ist für jede Person gleich wertvoll.

DIE ROLLE DER LEHRPERSON

Für eine erfolgreiche Förderung des strategischen Verhaltens muss die Lehrperson über folgende Eigenschaften verfügen:

Zurückhaltung Es gilt, die Lernenden beim Lösen von DELV-Aufgaben möglichst wenig zu «stören». DELV-Aufgaben sprechen für sich selbst, sie bedürfen keiner breiten Einführung oder Anleitung.

Offenheit Die Lernenden präsentieren je nach ihren Lernvoraussetzungen unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten. Die Lehrkraft nimmt die Rolle der Moderatorin ein ohne die Lösungsvorschläge gleich zu bewerten. Vielmehr gilt es Vor- und Nachteile eines strategischen Vorgehens zu diskutieren.

Toleranz Was für sie eine nützliche Strategie ist, entscheidet die lernende Person. Die Lehrperson muss akzeptieren, dass ihre Meinung von den Lernenden nicht immer geteilt wird.

Geduld Verhaltensänderungen brauchen Zeit und Begleitung. Strategische Fortschritte geschehen schrittweise, neue Verhaltensweisen müssen immer wieder geübt werden, bis sie konsolidiert und automatisiert sind.

LERNEN FÖRDERN – EINE DAUERAUFGABE

Bestrebungen, die Lernenden zu Beginn der Ausbildung in der Berufsfachschule mit einer intensiven Dosis «Lern- und Arbeitstechnik» einzudecken, um sich anschliessend ausschliesslich dem Stoff zuzuwenden, führen nicht zum Ziel. Lernen und Problemlösen müssen zu einem Thema über die ganze Dauer der Lehrzeit werden und können nicht an ein Fach oder eine bestimmte Lehrperson delegiert werden.

DELV kann ein gutes Hilfsmittel sein, das Lernen und Problemlösen immer wieder zu thematisieren und damit allmählich bei den Lernenden eine Achtsamkeit für diesen Bereich aufzubauen.

Anwendung 1: Eine Dosis an jedem Berufsschultag Zu Beginn jedes Schultages eine Übung in Partnerarbeit lösen und diskutieren. Damit geben Sie ein starkes Signal, dass es in der Berufsfachschule ums Lernen geht. Transfer der Erkenntnisse in den Schul- und Berufsalltag (siehe Transferkonzept im DELV-Handbuch); Zeitbedarf: 20 Minuten pro Schultag.

Anwendung 2: Während einer bestimmten Zeit Das Lernen soll während einer bestimmten Zeit besonders gefördert werden. Grundinformation: Wie Informationen nachhaltig gespeichert und wieder abgerufen werden können («Das allgemeine Modell der Informationsverarbeitung», «Das menschliche Gedächtnis») im Textteil des Programms. Aufgaben: Sie bestimmen, welche

Übungen aus welchen Aufgabentypen sie verwenden, damit die Lernenden neue Erfahrungen machen können.

Anwendung 3: Zu bestimmten Themen Die Koordinationstabellen im DELV-Handbuch zeigen Ihnen, welche Themen sie mit welchen Aufgabentypen und welchen Aufgaben ins Zentrum rücken können. Sie bestimmen das Thema und die Anzahl Aufgaben, die sie bearbeiten.

¹ Das Kursangebot an DELV-Kursen finden Sie unter www.delv.ch

Literatur

- Aebli, H. (1981). *Denken: Das Ordnen des Tuns*. (Bd. I und II.) Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioural Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Büchel, F.P., Berger, J.-L., & Kipfer, N. (2011). Fragen zum Lernen (FzL). Ein Instrument zur pädagogischen Diagnostik auf der Sekundarstufe I und II. Bern: hep verlag.
- Büchel, F.P., & Büchel, P. (2012). *Das Eigene Lernen Verstehen. Handbuch zum DELV-Programm* (2. Auflage). Bern: hep verlag.
- Büchel, F.P. & Büchel, P. (2010). *DELV. Das Eigene Lernen Verstehen. Ein Programm zur Förderung des Lernens für Jugendliche und Erwachsene* (4. überarbeitete Auflage). Bern: hep verlag.
- Dansereau, D. (1978). The development of a learning strategies curriculum. In H.F. O'Neil (Ed.), *Learning Strategies* (pp. 1-29). New York: Academic Press.
- Efklides, A. (2001). Metacognitive experiences in problem solving. In A. Efklides, J. Kuhl, & R.M. Sorrentino (Eds.), *Trends and Prospects in Motivation Research* (pp. 297-323). Dordrecht, Netherlands: Kluwer.
- Flavell, J.H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L.B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Geisselhart R.R., & Zerbst, M. (1993). *Das perfekte Gedächtnis. Hinter jeder Stirn ein Superhirn* (3. Auflage). Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Zimmerman, B. J., & Martinez Pons, M. (1986). Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies. *American Educational Research Journal* 23(4), 614-628.

Wie man besser auf Prüfungen lernt

Die Vorbereitung auf Prüfungen ist eine lernstrategische Herausforderung. Dass Lernende diese Herausforderung annehmen können, kann zu einem fachübergreifenden Unterrichtsziel gestaltet werden, für das nützliche Strategien und Merklisten existieren.

Text von Christoph Metzger

Prüfungen gehören zum Schulalltag und bestimmen nachweislich das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler. Dies gilt sowohl für Erstsemestrige, wenn innerhalb von drei Wochen mindestens vier schriftliche Prüfungen (Klausuren) stattfinden, als auch für jene, die vor den Lehrabschlussprüfungen stehen. Zum Prüfungserfolg trägt einerseits die Qualität des Unterrichts und der Prüfungen bei. Andererseits müssen Lernende über geeignete Strategien verfügen, um sich auf die Prüfungen angemessen, das heisst mit dem Ziel, das Bestmögliche zu leisten, vorzubereiten. Es geht also darum, selbständig Lernstrategien zum Erwerb von Wissen und Können sowie unterstützende Strategien (Motivation, Konzentration usw.) auf eine typische schulische Situation zu übertragen. Von Strategie und nicht blosser Technik zu sprechen ist allerdings nur dann gerechtfertigt, wenn die Lernenden ihre Prüfungsvorbereitung bewusst lenken, das heisst planen, durchführen, überwachen und nötigenfalls anpassen.

Die Lernenden verfügen aufgrund ihrer bisherigen Schulerfahrung nicht immer schon in genügendem Masse über die notwendigen Strategien, nicht zuletzt weil sich die Lern- und Prüfungssituationen auf

der Sekundarstufe II von der vorangegangenen Stufe vielseitig unterscheiden. Deshalb sollten Lehrpersonen ihre Lernenden bei der Entwicklung von Strategien unterstützen. Im Folgenden wird erstens dargestellt, welche Strategien den Lernenden empfohlen werden sollen¹ und zweitens überlegt, wie die Förderung methodisch gestaltet werden kann.

WELCHE STRATEGIEN EMPFEHLEN?

(1) Prüfungssituation

und sich selbst einschätzen

Zur Prüfungsvorbereitung gehört zunächst, dass Lernende rechtzeitig die Prüfungssituation realistisch einschätzen. Also stellen sich Lernende Fragen, die auch Lehrpersonen vertraut vorkommen:

- Wann findet die Prüfung statt und wie lange dauert sie? Wird schriftlich oder mündlich geprüft?
- Was ist Prüfungsstoff? Was muss man können (Einzelheiten, Zusammenhänge, ähnliche Aufgaben wie im Unterricht, etwas selbständig beurteilen usw.)?
- Muss man Antworten formulieren oder die jeweils zutreffende Antwort auswählen? Wie ausführlich muss man antworten? Wie viele Aufgaben werden gestellt? Welche Hilfsmittel sind erlaubt? Kann man auswählen, welche Aufgaben man lösen will? Hat man genug Zeit?

Dann sollten sich Lernende in Bezug auf diese Prüfungssituation auch selbst richtig einschätzen:





Christoph Metzger ist emeritierter Professor am Institut für Wirtschaftspädagogik (IWP) der Universität St.Gallen; Christoph.Metzger@unisg.ch



- Wie gut fühle ich mich schon vorbereitet: Was habe ich bereits richtig verarbeitet (gelesen, markiert, zusammengefasst, geübt usw.)? Was habe ich nur überflogen? Was habe ich überhaupt noch nicht bearbeitet?
- Wo fühle ich mich sicher? Wo habe ich Lücken? Was habe ich im Unterricht nicht richtig verstanden? Wo hatte ich bei den Übungen Probleme? Welche Fehler habe ich in einer vorangegangenen Prüfung gemacht?
- Welche Note will oder kann ich erreichen? Wie wichtig ist diese Prüfung überhaupt?
- Wann spätestens muss ich mit der Vorbereitung beginnen?

(2) Vorbereitungsplan

Beruhend auf dieser Einschätzung sollten Lernende rechtzeitig – gedanklich, mit Vorteil aber schriftlich – eine Tätigkeitsliste mit Zeitbudget und einen Zeitplan erstellen, entlang folgender Fragen:

- Wie viel Zeit (Stunden, evtl. Tage) kann ich für die Vorbereitung insgesamt einsetzen?
- Was alles muss ich tun (erarbeiten, vertiefen, wiederholen, üben) und in welcher Reihenfolge?
- Welchen zeitlichen Anteil setze ich für welches Fach bzw. welche Aktivität ein?
- Wie viel Zeit brauche ich für jede Aktivität und wie viel Zeit schlage ich für Unvorhergesehenes dazu (Faustregel: 30%).
- Wie verteile ich die einzelnen Aktivitäten über mehrere Tage und bei Grossprüfungen auf mehrere Wochen, wie sieht also mein Zeitplan aus?

Die folgende Faustregel zuhanden der Lernenden verdient es, zumindest ausprobiert zu werden: «Beginnen Sie bei angekündigten Prüfungen während des normalen Schulbetriebs vier bis sieben Tage vor der Prüfung mit der Vorbereitung. Wenn Sie mehrere Fächer vorbereiten müssen,

dann wechseln Sie zwischen den verschiedenen Fächern ab; wenn Sie nur ein Fach vorbereiten müssen, dann versuchen Sie, zwischen unterschiedlichen Tätigkeiten abzuwechseln (z. B. Wörter, Grammatik, Übersetzen, Wörter wiederholen, Spezialfälle bei Grammatik und Übersetzung wiederholen). Kontrollieren Sie, wieweit Sie den Plan auch einzuhalten vermögen, und passen Sie ihn nötigenfalls an.»

(3) Der Lernprozess

Wie Lernende den eigentlichen Lernprozess gestalten, hängt davon ab, wie sie die Prüfungssituation eingeschätzt und besonders, ob und wie gründlich sie schon begleitend zum Unterricht gelernt haben. Entsprechend müssen sie entweder einen Stoff völlig neu erarbeiten oder können sich vorwiegend auf das Wiederholen und Üben konzentrieren – zwei Situationen, die auch für ein- und dieselbe Prüfung eintreten können. Im Folgenden werden zentrale Strategien zum aktiven Erwerb von Wissen und Können beschrieben, die situationsgemäss unterschiedlich bedeutend sind.

Oft beklagen Lernende – mit Blick auf eine Prüfung – mit Recht, dass sie ob der Stofffülle «vor lauter Bäumen den Wald nicht mehr sehen».

Oft beklagen Lernende – mit Blick auf eine Prüfung – mit Recht, dass sie ob der Stofffülle «vor lauter Bäumen den Wald nicht mehr sehen». Dagegen helfen Strategien, den Stoff erstens auf das Wesentliche zu reduzieren und zweitens so zu ordnen, dass der Stoff leichter aufgenommen, besser überblickt, gespeichert und abgerufen werden kann.

Das Wesentliche können Lernende oft aus dem Unterrichtsverlauf, einem Arbeitsauftrag oder einem Text (Arbeitsblatt, Lehrbuch) erschliessen. Dabei ist es wichtig, beim Zuhören im Unterricht oder Lesen den Aufbau einer Information zu erken-



Unterrichten in der Berufsbildung – eine echte Alternative

Die PH Zürich bietet eine breite Palette von Ausbildungen zur Lehrperson an Berufsfachschulen.

Neue Studiengänge

- Fächer der Berufsmaturität (BM-Studiengang)
- Wirtschaft und Gesellschaft (W&G-Studiengang, kaufmännische Berufe, Detailhandel)
- Information, Kommunikation, Administration (IKA-Studiengang, Kaufmännische Berufe)

Ihr Nutzen

- Modularer Aufbau, individuelle Studienplanung
- Fachdidaktische Vertiefungen
- Ausgeprägter Praxisbezug
- Zusätzliche Qualifikationsmöglichkeiten
- Attraktives Umfeld einer grossen pädagogischen Hochschule

Alle unsere Studiengänge sind vom BBT anerkannt.

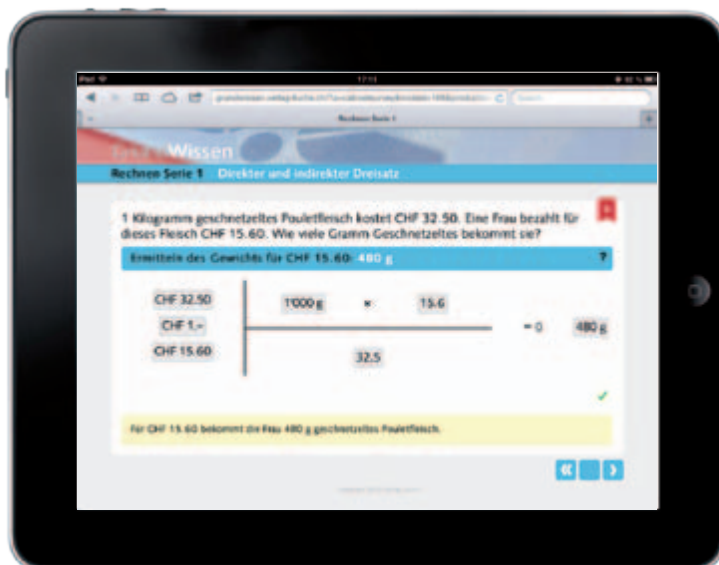
PH Zürich · Abt. Sekundarstufe II/Berufsbildung · Beckenhofstrasse 35 · CH-8090 Zürich
Tel. +41 (0)43 305 65 55 · sekundarstufe2@phzh.ch · www.phzh.ch/sek2

**Campus
PH Zürich**
Ab Herbst 2012
beim HB Zürich

25 Jahre Verlag Fuchs

Wissen – Aktuell • Übersichtlich • Verständlich

Dreisatz im Einsatz: Das Web-App mit digitalem Rechenbuch



Theorie und über 200 Rechenaufgaben

Dreisatzrechnen einfach und verständlich:

- für das Rechnen im Alltag
- für das systematische Selbststudium
- für den Unterricht

leicht greifbar • selbst kontrollierbar • logisch

Das Web-App «Allgemeines Rechnen» ist für CHF 15.– im online Shop erhältlich.

www.verlag-fuchs.ch/grundwissen

Technische Hinweise

- Die Rechenaufgaben können auf PC und auf Tablets gelöst werden.
- Es ist keine Installation notwendig. Die Webapplikation läuft in jedem modernen Webbrowser.

nen. Einerseits hilft es, auf die Form der Information zu achten, beispielsweise die Sprechweise, Gestik und Mimik der Lehrperson oder die Aufmachung eines Textes. Andererseits ist besonders der inhaltliche Aufbau von Informationen (in Texten, Bildern, mündlichen Ausführungen) aufschlussreich, denn sehr oft bestehen diese aus drei wesentlichen Teilen sowie Nebensächlichem. Die Leitfragen in der Tabelle (unten) können diese Suche unterstützen. Verknüpft mit der Suche nach dem Wesentlichen sollen sich Lernende fragen, wie sie den Stoff für sie möglichst klar und verständlich darstellen können, wenn er ihnen aufgrund ihrer Unterlagen (Lehrbuch, Tafelbilder, Arbeitsblätter usw.) noch zu wenig geordnet und überblickbar oder aber auch zu ausführlich erscheint. Die Lernenden können dies den Informationen und eigenen Bedürfnissen entsprechend auf verschiedene Weise tun, nicht zuletzt angelehnt an das, was sie in einem gut strukturierten Unterricht immer wieder erleben:

- Sie können Informationen nach ihrer äusseren Form ordnen, um sich einen besseren Überblick zu verschaffen und sich die Sache besser einzuprägen: alphabetische Reihenfolge, Grössenord-

nung, Wortarten. Solche Ordnungen eignen sich eher dann, wenn es um viele einzelne Fakten geht.

- Sie ordnen die Informationen nach ihrem sachlogischen, inneren Zusammenhang oder Aufbau, erstellen also Strukturen (Schemata, Netzwerke, Mindmaps usw.). Diese werden unterschiedlich umfangreich und verästelt ausfallen, abhängig davon, wie gut die Information bereits strukturiert ist, wie umfangreich die Information ist, oder wie viel man sich davon merken muss.

Den Lernstoff auf das Wesentliche zu reduzieren könnte aber dazu verleiten, sich mit dem Inhalt gar nicht vertiefend auseinanderzusetzen. Intensiver über einen Inhalt nachzudenken und sich gründlich damit zu beschäftigen ist jedoch notwendig, um Neues besser mit Bekanntem verknüpfen, den Lerninhalt besser verstehen, speichern, wieder abrufen und anwenden zu können.³ Dazu hilft die Strategie des Anreicherns. Ein guter Unterricht unterstützt dies zwar, Lernende sollen es aber überdies auch selbständig tun, und zwar auf verschiedenen Wegen.

- Sie bilden einfache Gedankenstützen oder Aufhänger («Eselsbrücken»), um sich Fakten und einfachere Regeln bes-

ser merken zu können, die man entweder nicht weiter erklären kann oder muss.

- Sie vertiefen Informationen in Gedanken und inneren Bildern: Den Stoff in eigenen Worten umschreiben; in Bildern über den Stoff reden oder zeichnen; Verwandtschaften und Analogien suchen («das klingt ja wie...», «das ist, wie wenn...»), wie habe ich das bisher gemacht oder genannt, wo habe ich Ähnliches gesehen oder gehört, woran erinnert mich das, habe ich etwas Ähnliches auch schon erlebt, gedacht, gefühlt? Anwendungsbeispiele; eine Geschichte erfinden.
- Sie stellen sich vertiefende und auch kritische Fragen (warum, stimmt das, bin ich gleicher Meinung usw.?).
- Sie suchen nach weiteren Informationen (im Lehrbuch blättern, im Internet suchen usw.)
- Sie arbeiten im Unterricht aktiv mit und stellen Fragen.

Wenn Lernende einen Stoff schon einmal oder neu erarbeitet haben, dann folgt das Wiederholen und Üben. Je weniger intensiv sie den Stoff bereits ein erstes Mal möglichst rasch nach dem Unterricht oder nach selbständigem Erarbeiten wiederholt haben und je weniger gut sie den Stoff noch beherrschen, desto gründlicher muss dies geschehen. Mit folgenden Empfehlungen können die Lernenden unterstützt werden:

- Den Prüfungsstoff in Etappen und in Portionen wiederholen, möglichst rasch nach erstmaliger Erarbeitung, anschliessend immer wieder.
- Alles Wesentliche ausführlich sich selbst oder jemand anderem erzählen; sich alle wichtigen Fakten laut oder leise abfragen; Fakten und Begriffe, die sie sich schwer merken können, in einer Lernkartei festhalten und sich immer wieder abfragen; Strukturen, die sie sich sehr schwer merken können, auf einem grossen Blatt Papier (Lernplakat)

Wesentliches	Merkmale	Ich frage mich
(T) Thema	«Titel» der Information 2 bis 3 Schlagworte	<ul style="list-style-type: none"> • Worum geht es überhaupt? • Wie lautet das Lernziel? • Wie lautet das Kernproblem?
(H) Hauptgedanken	Verallgemeinerungen, Regeln, Hauptargumente, Kernaussage, Modell, Merkmale, Problemlösung	<ul style="list-style-type: none"> • Was will der Autor zum Thema wirklich sagen? Was hat die Lehrerin besonders hervorgehoben? • Was wird im ersten oder letzten Satz eines Abschnittes / Kapitels gesagt? • Welche Schlussfolgerungen haben wir in einer Diskussion gezogen?
(U) Unterstützende Einzelheiten	Erklärungen, Beispiele, Daten, Untersuchungsanlage	<ul style="list-style-type: none"> • Womit werden die Hauptgedanken veranschaulicht? • Womit wird etwas bewiesen?
(N) Nebensächliches	weitere gleichartige Beispiele, Ausschmückungen, Abschweifungen	

Tabelle: Wesentliches aus mündlichen und schriftlichen Informationen erkennen²

ZIELSTAR.ch

Das Schulmobiliar.



BASEL 24-26. OKT. 2012
HALLE 01 - STAND D10



KINOKULTUR

IN DER SCHULE EMPFIEHLT

MORE THAN HONEY von Markus Imhoof **MIT UNTERRICHTSMATERIAL**
Dokumentarfilm CH, 92 Min. Originalversion deutsch



Millionen und Abermillionen Bienen sind in den letzten Jahren einfach verschwunden, ganze Völker auf einen Schlag gestorben. Über die Gründe gibt es diverse Spekulationen. Doch eines ist klar: Wenn die Bienen weiter sterben, wird sich das auch drastisch auf die Menschen auswirken. Denn mehr als ein Drittel unserer Nahrungsproduktion ist abhängig von der Bestäubung durch Bienen. Der Physiker Albert Einstein soll einmal gesagt haben: «Wenn die Bienen aussterben, sterben vier Jahre später auch die Menschen aus.»

MORE THAN HONEY geht auf die Suche nach den Ursachen für das grassierende Bienensterben. Im Mittelpunkt steht dabei jedoch ihr Leben, ihre Artenvielfalt, ihre Schwarmintelligenz – und wie eng ihr Leben und Sterben mit unserem verknüpft ist.

Der KINOSTART in den grösseren Städten der Deutschschweiz ist am 25. Oktober 2012.

Das UNTERRICHTSMATERIAL zum Film kann auf der Webseite www.achaos.ch unter «Kinokultur in der Schule – Downloads» **kostenlos heruntergeladen werden.**

FILMGESPRÄCHE

Auf Anfrage werden auch Filmgespräche mit dem Regisseur Markus Imhoof 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: kinokultur@achaos.ch

FILMBILDUNGSKURS zum Thema «Filmvermittlung im Unterricht» an den Solothurner Filmtagen, 26. – 28. Januar 2013
Anmeldung und Informationen: kinokultur@achaos.ch
Tel. 032 623 57 07 | www.achaos.ch

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

festhalten und gut sichtbar aufhängen; einen besonders komplizierten Sachverhalt nochmals auswendig darstellen; die selbst angereicherten, weiterführenden Gedanken durchgehen.

- Offene Fragen und Schwierigkeiten klären, weitere Fragen zum Stoff entwickeln und Antworten formulieren.
- Die eigenen Notizen (Lehrbuch, Heft) fortlaufend ergänzen und überarbeiten.
- Die Übungen aus dem Unterricht einschliesslich Hausaufgaben teils parallel zur Theorie, teils danach nochmals selbständig, ohne dauernd gleich die Lösung anzuschauen, lösen; auf die Lösungsgeschwindigkeit achten; neue, im Unterricht nicht gelöste Aufgaben lösen; überlegen, was für verschiedene Aufgaben jeweils typisch ist.
- Selbst oder mit Mitschülern zusammen Prüfungsaufgaben entwerfen (Wissens- und Denkfragen) und lösen.
- Vor einer grossen Prüfung (z.B. Lehrabschlussprüfung) Probeprüfungen innerhalb der Zeitvorgaben absolvieren und mit Musterlösungen vergleichen.
- Sich zum ganzen Prüfungsstoff in einem Fach oder bei einem sehr umfangreichen Stoff zu jeder grösseren «Portion» eine Grobübersicht erstellen und diese kurz vor einer Prüfung nochmals studieren.

(4) Sich einstimmen

Zur Prüfungsvorbereitung gehört schliesslich, sich auf eine Prüfung «einzustimmen», damit nicht unnötig leistungsmindernder Stress aufkommt. Dazu gehört, dass Lernende

- nicht noch eine Nachtschicht einlegen;
- eine Strategie zurechtlegen, wie sie die Prüfung angehen wollen (z.B. «ich beginne mit jenem Gebiet, in welchem ich mich am stärksten fühle»);
- rechtzeitig alle notwendigen Materialien für die Prüfung bereitstellen;
- sich nicht in beunruhigende Gespräche verwickeln lassen (wie etwa «Was hast

du alles gelernt? Hast du das auch nicht verstanden? Kannst du mir das noch rasch erklären?») und stattdessen sich entspannen, konzentrieren und möglichst positiv denken;

- und bei Prüfungen ausserhalb der üblichen Lektionen (besonders Schlussprüfungen) rechtzeitig – also nicht im letzten Moment, aber auch nicht eine Viertelstunde zu früh – zu erscheinen.

WIE IM UNTERRICHT FÖRDERN?⁴

Grundsätzlich können Lehrpersonen die hier beschriebenen Prüfungsvorbereitungsstrategien indirekt und direkt fördern.⁵ Beim indirekten Ansatz thematisieren die Lehrpersonen solche Strategien nicht explizit. Durch ihr methodisches Vorgehen unterstützen sie jedoch die Lernenden darin, dass sie genannte Strategien entwickeln und anwenden. Beispielsweise: Die Lehrperson klärt rechtzeitig über Form und Inhalt einer Prüfung auf; sie setzt formative, das heisst unbenotete Prüfungen ein, mittels derer Lernende ihr Wissen und Können prüfen können und entsprechende Rückmeldungen und Lernhilfen erhalten; sie setzt vielfältige, anforderungsgerechte Übungen und Hausaufgaben ein; sie entwickelt mit den Lernenden zusammen denkbare Prüfungsaufgaben; und nicht zuletzt fördert sie Strategien (Wesentliches bestimmen und ordnen sowie Stoff anreichern dadurch, dass sie über einen aktivierenden Unterricht die Lernenden in genau

Lernverhalten übertragen. Deshalb empfiehlt es sich sehr, genannte Strategien direkt zu fördern, das heisst gezielt zum Unterrichtsthema und damit den Lernenden auch bewusst zu machen. Allerdings soll dies nicht isoliert vom eigentlichen Fachunterricht geschehen, sondern im Zusammenhang mit den im Fachunterricht stattfindenden Lern- und Prüfungssituationen. Mit Blick auf die hier diskutierten Strategien zur Vorbereitung von Prüfungen bieten sich Prüfungssituationen an, die für Lernende herausfordernd sind. Wie eingangs erwähnt können das beispielsweise die ersten Prüfungen für Erstsemestrige oder die bevorstehenden Lehrabschlussprüfungen sein. Da die Prüfungsvorbereitung aber, wie ausgeführt, schon kontinuierlich während des Unterrichts stattfindet, sind auch diese Lehr-Lernprozesse zu nutzen. Damit Lernende sich aber für solche Strategien bzw. Empfehlungen auch öffnen und sie auch wirklich auf den Alltag übertragen, sind nicht der Lehrvortrag und auch nicht das blosses Selbststudium die Methoden der Wahl. Vielmehr ist ein prozessorientiertes Vorgehen angebracht, das sich in vier ineinander greifende Phasen gliedern lässt:

- **Für den Nutzen von Strategien sensibilisieren** Die Lehrperson lässt Lernende über das eigene Verhalten mittels eines Lernstrategieninventars (z.B. mit dem WLI⁶) oder konkret über die besonderen Herausforderungen, eine anstehende Prüfung vorzubereiten, reflektieren.
- **Gemeinsam Strategien entwickeln** Angeleitet diskutieren Lernende bisherige Lernerfahrungen sowie Absichten, eine anstehende Prüfungsvorbereitung zu meistern.
- **Strategiewissen systematisieren, erweitern oder korrigieren** Im Dialog werden erarbeitete Vorschläge beurteilt sowie lehrerseitig ergänzt.
- **Strategien anwenden und evaluieren** In einer Art Lernjournal planen Lernende ihre Vorbereitung, berichten im Lau-

fe der Vorbereitung sowie nach der Prüfung darüber («welche Strategien habe ich gewählt, welche funktionieren wie gut und weshalb, was gedenke ich wie zu ändern?») und erhalten von der Lehrperson und Mitlernenden eine Rückmeldung. Im Laufe weiterer Prüfungsvorbereitungen überlässt die Lehrperson den Nutzen der Strategien dem Entscheid der Lernenden; aufgrund eigener Beobachtungen oder auf Wunsch der Lernenden spricht sie das Thema wiederholt im Vorfeld einer nächsten Prüfung oder im Nachgang an.

Sinngemäss lassen sich diese Phasen nicht nur auf die eigentliche Prüfungsvorbereitung, sondern unterrichtsorientiert auch auf das aktive Erwerben von Wissen und Können generell anwenden, indem die entsprechenden Strategien thematisiert und gefördert werden.

¹ Die Empfehlungen sind in gekürzter Form dem Lehrbuch von Metzger (2010) entnommen.

² Metzger, 2010, S. 66.

³ Steiner, 2007, S. 74.

⁴ Ausführlicher bei Nüesch, Zeder & Metzger, 2008.

⁵ Friedrich & Mandl, 2006, S. 16-17.

⁶ Weinstein *et al.* 2010. Mittels des Lernstrategieninventars WLI-Schule können Lernende ihr Lernverhalten in den Kategorien Haltung, Motivation, Umgang mit Zeit, Konzentration, Umgang mit Angst, Wesentliches erkennen, Informationen verarbeiten, Prüfungsstrategien und Selbstkontrolle ermitteln.

Literatur

Friedrich, H. F. & Mandl, H. (2006). *Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes*. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 1-23). Göttingen: Hogrefe.

Metzger, C. (2010). *Wie lerne ich? WLI-Schule* (8. überarb. Aufl.). Aarau: Sauerländer-Cornelsen.

Nüesch, C., Zeder, A. & Metzger, C. (2008). *Unterrichtseinheiten zur Förderung von Lernkompetenzen (Teil 1)*. Unterrichtsmaterialien des IWP, Band 6 (2., überarb. Aufl.). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.

Steiner, G. (2007). *Der Kick zum effizienten Lernen*. Bern: h.e.p.

Weinstein, C. E., Palmer, D. R. & Metzger, C. (2010). *WLI-Schule, Wie lerne ich? Lernstrategieninventar für Schülerinnen und Schüler*. Aarau: Sauerländer-Cornelsen.

Es empfiehlt sich sehr, die genannten Strategien direkt zu fördern und sie gezielt zum Unterrichtsthema und damit den Lernenden auch bewusst zu machen.

diese Prozesse einbindet) – nicht immer liefert also die Lehrperson wohl präparierte Strukturen, nicht immer formuliert sie vertiefende Fragen.

Umstritten ist allerdings, ob und wieweit den Lernenden diese Förderung so bewusst wird, dass sie dies auch aktiv auf ihr

Mit «Lernstopps» ins Lernen starten

In überbetrieblichen Kursen von Automobilassistenten sollten arbeitsstrategische Überlegungen vermehrt gefördert werden. Auch einfachere berufliche Aktivitäten erfordern nicht nur Fingerfertigkeiten, sondern auch «Denkfertigkeiten». In Zusammenarbeit mit Berufsbildnern hat das EHB Möglichkeiten zur Stärkung des Lernens entwickelt und ausprobiert.

Text von Ursula Scharnhorst¹

Bei vielen Jugendlichen in zweijährigen beruflichen Grundbildungen muss das Lernen unterstützt werden, damit sie die vorgesehenen Fachkompetenzen aufbauen können. Zwar gibt es auch in drei- und vierjährigen beruflichen Grundbildungen Jugendliche mit mangelhaften Lernstrategien, die Förderung verdienten. In zweijährigen Lehren sollte das Lernangebot aber besonders differenziert und didaktisch angepasst sein (Art. 17 BBG, Art. 10 BBV). Diese Lernenden sind bei der Aufnahme von Lerninhalten oft passiv, setzen ungeeignete Strategien ein oder planen und überwachen ihr Vorgehen ungenügend. Das liegt daran, dass ihr Wissen über Aufgaben, Strategien und über sich selbst als Lernende noch zu wenig differenziert ist oder nicht genutzt wird. Das wirkt sich nicht nur auf das schulische, sondern auch auf das praktische Lernen aus. Auch einfachere berufliche Aktivitäten erfordern meist nicht nur Fingerfertigkeiten, sondern auch «Denkfertigkeiten».

In einem Entwicklungsprojekt² hat das EHB Massnahmen zur Lernförderung in überbetrieblichen Kursen (üK) entwickelt. In drei Projektphasen stellten sich folgende Fragen:

- Wie wird im üK ausgebildet und ge-

lernt? Welche Lernschwierigkeiten gibt es? Sind Lern- und Arbeitsstrategien ein Thema?

- Welche Lern- und Arbeitsstrategien³ braucht es im üK? Welche Fördermassnahmen können integriert werden? Wie können die Kenntnisse und Praktiken der Berufsbildenden bezüglich Lernförderung erweitert werden?

- Können die entwickelten Massnahmen im üK erfolgreich umgesetzt werden? Wie verändert sich die Lehr-Lernkultur?

Als Untersuchungsfeld wurde die zweijährige Grundbildung «Automobil-Assistent/in» gewählt. Sie war 2010 mit knapp 400 neuen Lehrverträgen die dritthäufigste EBA-Lehre (BFS, 2011). Ihre üK sind so organisiert, wie es für viele gewerblich-industrielle Berufe typisch ist: Sie finden in verbandseigenen Zentren statt, wo Automobil-Assistentinnen in zwei Jahren 20 üK-Tage, verteilt auf fünf Blöcke, besuchen. Dort üben sie an verschiedenen Posten das Schweißen und Bearbeiten von Metall, Arbeiten der Fahrzeugwartung und den Umgang mit den benötigten Werkzeugen und Messgeräten.

Die praktischen Übungen im üK bieten viele Gelegenheiten für Lernende, über ihre Lern- und Arbeitsstrategien zu reflektieren und sie zu optimieren. Welche Schritte umfasst zum Beispiel das Einstellen der Lichter am Fahrzeug? In welcher Reihenfolge haben die Lernenden sie ausgeführt? Wäre ein anderer Arbeitsablauf möglich?





Ursula Scharnhorst leitet das Forschungsfeld Lern-
diagnostik und Lernförde-
rung am Eidgenössischen
Hochschulinstitut für
Berufsbildung (EHB);
ursula.scharnhorst@ehb-
schweiz.ch



Worauf ist zu achten? Wo und wie findet man die richtigen Einstellwerte? Werden Lernende angeregt, selbst solche Überlegungen zu machen und zu diskutieren?

WIE WIRD IN ÜBERBETRIEBLICHEN KURSEN AUSGEBILDET UND GELERNT?

Die üK dienen dem Erwerb grundlegender Fertigkeiten in Ergänzung zur praktischen und schulischen Bildung (BBG, Art. 23). Theorie und Praxis werden verknüpft, da beim Vorzeigen und Erklären von Berufsarbeiten auch Fachwissen vermittelt oder repetiert wird. Welche Lehr- und Lernformen im üK genutzt werden, welche Probleme auftreten und ob es bezüglich der Förderung von Lern- und Arbeitsstrategien Optimierungsbedarf gibt, wurde zuerst näher erkundet. Dazu wurden ausgiebige Beobachtungen in üK von Automobil-Assistenten gemacht und eine elektronische Befragung bei allen Berufsbildenden⁴ durchgeführt.

Allgemein ist festzuhalten, dass die üK gut organisiert sind. Im ersten üK wird allen Lernenden der Bildungsordner abgegeben, der Übersicht über ihre Ausbildung schafft, da hier Dokumente aller Lernorte abgelegt werden. Nebst der Abgabe von üK-Unterlagen und dem Nachführen der üK-Leistungsbewertungen⁵ wird im üK auch kontrolliert, ob die Bildungsberichte im Betrieb nachgeführt sind. In ihren üK folgen die Berufsbildner einer strukturierten Planung und nutzen verschiedene Lern- und Unterstützungsformen. Die folgende Zusammenfassung der Beobachtungen in den üK von Automobil-Assistenten zu Projektbeginn ist daher kein Gesamturteil über deren Qualität. Festgehalten sind vielmehr kritische Punkte im Hinblick auf die Frage, ob und wie aktiv Lern- und Arbeitsstrategien im üK thematisiert werden.

Kritische Zusammenfassung der Beobachtungen Im Theorieunterricht und beim Vorstellen der Posten erklären die Berufsbildner viel und geben auch Theorieblätter ab (ausbildnerzentrierte Instruktion). Vorer-

fahrungen der Lernenden aus Betrieb und Schule werden selten aktiv einbezogen, so dass diese relativ passiv bleiben und ihre Aufmerksamkeit in diesen Einführungsphasen oft nicht aufrecht halten können. Bei den individuellen Postenarbeiten⁶ sind bei den Lernenden oft Schwierigkeiten oder Ratlosigkeit zu beobachten, da sie die Aufträge ungenügend lesen oder verstehen und ihr Vorgehen zu wenig planen und kontrollieren. Von sich aus oder auf Empfehlung investieren auch nur wenige Lernende Zeit, um über die Inhalte und Übungen zu reflektieren (z.B. Notizen machen). Sie werden auch wenig animiert, ihre Vorgehensweisen zu beschreiben und auszutauschen. »

¹ Die Autorin dankt für ihre Hilfe: Nadine Kipfer, Nicole Grolimund, Edith Niederbacher.

² Das vom EHB durchgeführte Projekt wird auch getragen vom Automobil Gewerbe Verband Schweiz (AGVS), dem Verband Schweizerischer Werkstattlehrer (VSW) und der Association Suisse des Enseignants de la Technique Automobile (ASETA). Das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) unterstützt es finanziell (nach Art. 54 BBG).

³ Im üK geht es um Strategien bei praktischen Berufsarbeiten; deshalb wird hier oft von «Arbeitsstrategien» gesprochen (anstelle des allgemeineren Begriffs «Problemlösestrategien»).

⁴ An der Befragung nahmen 32 Berufsbildner teil, die bereits im Frühjahr 2010 üK für Automobil-Assistenten erteilt hatten (Rücklauf = 56%).

⁵ Am Ende eines üK-Blocks (ab dem zweiten üK) machen die Berufsbildner individuelle Leistungsbewertungen. Daraus ergibt sich eine üK-Erfahrungsnote, die mit einem Gewicht von 10% ins Qualifikationsverfahren eingeht. Der Durchschnitt der Erfahrungsnoten aller üK-Zentren lag im 2010 bei 4,69 (Spannbreite: 4,6 bis 5,3), was zeigt, dass die üK-Ziele relativ gut erreicht werden.

⁶ Pro üK bearbeiten die Lernenden 8-12 Posten im Rotationssystem. Dauer pro Posten: 1-2 Stunden.

⁷ Für diese Zusammenarbeit danken wir den Verantwortlichen und den beteiligten Berufsbildnern der üK-Zentren in Muttenz (Ruedi Blaser), Mülhausen (Christof Müller), Winterthur (Andreas Dezini) und Yverdon-les-Bains (Bernard Teissl, Josu Bilbao).

⁸ Während der Umsetzung wurden vier üK-Gruppen verfolgt, in denen die Berufsbildner – nebst dem üblichen Programm – nach eigener Themenwahl täglich ein bis drei Lernstopps (je 10 bis 30 Minuten) animierten.

Oft bräuchten mehrere Lernende gleichzeitig Unterstützung an ihrem Posten. Doch melden sie dies nicht immer oder müssen sich gedulden, weil der Berufsbildner noch anderswo hilft. Sie warten, suchen mehr oder weniger erfolgreich Hilfe bei anderen Lernenden oder beschäftigen sich mit anderen Dingen als den Postenaufgaben.

Individuelle Rückmeldungen und Hilfen und der Austausch der Berufsbildner mit der Gruppe sind auf die Qualität der Arbeiten und auf Aspekte des Fachwissens gerichtet (produkt- und wissensorientierte Vermittlung). Zum Teil werden prozessorientierte Hinweise gegeben (z.B. Halten und Bewegen des Brenners, um saubere Schweissnähte zu erzielen), doch wird arbeitsstrategischen Überlegungen insgesamt relativ wenig Beachtung geschenkt.

Einige Ergebnisse der Befragung zur pädagogischen Gestaltung der üK Zu den üK bei Automobil-Assistentinnen wurden Fragen gestellt, bei denen zutreffende Antworten gewählt oder auf einer Häufigkeitsskala eingeschätzt werden konnten. Hier werden die Ergebnisse zusammengefasst.

Die Berufsbildner setzen die Kurszeit mehrheitlich für Postenarbeiten ein. Nach ihren Angaben werden diese fast immer demonstriert und erklärt, aber oft auch auf Arbeitsblättern beschrieben. Trotz Einführung und individueller Unterstützung fordert die Postenarbeit von den Lernenden

Demonstration und Erklärung der Postenarbeiten sind die häufigsten Vermittlungsformen in der Gruppe. Individuelle Unterstützung der Lernenden erfolgt fast immer über das Stellen von Fragen oder das Vorschlagen von Strategien. Manchmal wird eine Lösung auch vorgezeigt. Ähnlich ist es mit der Fehlerkorrektur: Fragen nach Selbstkontrolle (z.B. Stimmt es?) und Aufforderung zur Selbstkorrektur (z.B. Da stimmt etwas nicht, bitte verbessern!) sind häufiger als direkte Hilfen. Daraus lässt sich auch schliessen, dass die Hilfen individuell abgestimmt werden.

In den Fragen zu ihrem Rollenverständnis äusserten sich die Berufsbildner sehr zustimmend zu Methoden, die den Lernprozess fördern (z.B. Wissen und Lösungen selbst entwickeln, über eigene Vorgehensweisen nachdenken). Sie fühlen sich auch gut in der Lage, Lernende mit Schwierigkeiten zu fördern (z.B. Kontakt, Geduld, Eingehen auf individuelle Lernprobleme, Erfolg beim Vermitteln von Fachwissen und Fertigkeiten).

FAZIT DER ERSTEN PHASE

Beobachtung und Befragung entsprechen sich in vielen Aspekten, doch ergibt die Befragung teilweise ein positiveres Bild der Lehr-Lernkultur als die Beobachtungen. Obschon die üK-Gruppen in zweijährigen Grundbildungen klein sind (8-12 Lernende), ist es oft schwierig, die Lernprozesse in den Posten individuell genügend zu betreuen. Im Gruppenunterricht überwiegt die Instruktion, so dass Lern- und Arbeitsstrategien (noch) wenig aktiv thematisiert werden.

Warum sind die befragten Berufsbildner mehrheitlich überzeugt, die Selbstregulation in geeigneter Weise und mit Erfolg zu fördern? Aus der Expertiseforschung ist bekannt, dass Fachleute ihre strategischen Überlegungen beim Zeigen und Erklären von Arbeiten oft nicht äussern, weil sie diese längst automatisiert haben. Expertise hat auch einen «blinden Fleck», da vieles

nicht mehr bewusst abläuft, was zum Eindruck führen mag, gezeigt und erklärt zu haben, was möglich und nötig ist.

Oft wird auch angenommen, praktische Fertigkeiten würden vorwiegend durch eigene Erfahrung und Übung erworben. Das trifft für bewegungsmässige Abläufe (motorisches Lernen) auch zu; die Geschicklichkeit im Umgang mit Werkzeugen etwa wächst durch Übung. Handlungssteuernde Strategien, die zur selbständigen und effizienten Ausführung von Berufsarbeiten auch erforderlich sind, sollten besonders bei schwächeren Lernenden jedoch explizit vermittelt werden, damit diese sie übernehmen und selbst ausführen können. Entsprechende Fördermöglichkeiten zu entwickeln, war das Ziel der nächsten Projektphase.

WELCHE LERNSTRATEGIEN BRAUCHT ES IM ÜK UND WIE FÖRdert MAN SIE?

Zur Beschreibung relevanter Strategien und Fördermassnahmen im üK konnte das EHB-Team mit den Berufsbildnern zusammenarbeiten, deren Kurse zuvor beobachtet worden waren.⁷ Die Beobachtungen wurden geteilt und dienten als Ausgangspunkt. In den Arbeitstreffen (etwa 50 Stunden) waren das Fachwissen und die Kurserfahrung der Berufsbildner zentral, um wichtige Strategien zu spezifizieren, die professionelles Arbeiten kennzeichnen. Diskutiert wurden auch Vorschläge, wie diese im üK explizit gemacht werden könnten.

Um den Austausch über Lern- und Arbeitsstrategien in der Gruppe anzuregen, wurden wiederholte, kürzere Unterbrechungen der Postenarbeit, sogenannte «Lernstopps», vorgeschlagen. Weiter können die schriftlichen Postenanleitungen mit Aufträgen zur Selbstbeobachtung ergänzt werden. Auch in Bezug auf die Kursunterlagen wurden gewisse Anpassungen empfohlen. In diesem Beitrag werden die Lernstopps näher vorgestellt.

Um den Austausch über Lernstrategien anzuregen, wurden wiederholte, kürzere Unterbrechungen der Postenarbeit (Lernstopps) vorgeschlagen.

viel Selbstregulation. So sollten sie Arbeitsanleitungen oder Gebrauchsanweisungen lesen und verstehen; damit haben sie aber nach Einschätzung der Berufsbildner erhebliche Schwierigkeiten («oft» bis «fast immer»). Das gilt auch für das Formulieren und Aufschreiben von Antworten sowie das Einschätzen und Umrechnen von Messgrössen.

DISKUSSION DES ARBEITSABLAUFS BEIM EINSTELLEN DER BREMSEN

Ein Ausschnitt aus einem Lernstopp aus der Umsetzungsphase⁸ illustriert eine kritisch-reflexiv orientierte Strategie-Diskussion im überbetrieblichen Kurs (üK).

Die Lernenden haben zuerst zu zweit die Reihenfolge der Handlungen bei einzelnen Arbeitsschritten diskutiert. Nun wird in der Gruppe der Gesamt-ablauf diskutiert, indem Kärtchen entsprechend geordnet werden.

Legende: B = Berufsbildner, L = Lernende

B Aha, Sie sagen zuerst Fussbremse einstellen, dann Handbremse einstellen. Und wie ist das mit dem Radlager?

L1 Das kommt ganz am Schluss.

L2 Vor der Handbremse, oder nicht?

B Mmh, ich würde sagen vor der Handbremse.

L2 Eben.

B Ok gut. Oder könnte man das auch noch ändern? Ist das zwingend dort?

L2 Das Radlager?

[Die Lernenden verschieben die Kärtchen auf dem Tisch]

B Das diskutieren wir dann nachher noch. Man könnte das Radlager entweder dort oder dort einstellen, denke ich [deutet auf die Reihenfolge der Kärtchen]. Das kann man nachher nochmals diskutieren, wie das genau aussehen könnte.

L3 Es ist doch eher nach der Fussbremse, weil wenn man das Radlager schon ein-

gestellt hat und es dann nochmal ändern muss, muss man alles nochmal aufmachen.

A Aha. Also das heisst, wo würden Sie es hingeben, Herr L3?

L3 Dort oder ganz am Schluss.

B Dort oder ganz am Schluss, ok. Was sagen die anderen? Dort oder ganz am Schluss?

L2 Ich würde auch sagen, ganz am Schluss!

B Habt ihr gehört, was er gesagt hat, warum?

L5 Nein, ich würde es nicht ganz am Schluss machen, weil wenn man das Radlager einstellt, muss man nochmal lösen. Und dann muss man zweimal die gleiche Sache machen.

B Zweimal die gleiche Sache machen. Ist es klar geworden, was der Herr L5 und Herr L3 meinen?

Mehrere

Ja, ja.

B Mmh, also wenn man zwischendrin – Herr L3, können Sie das nochmals sagen?

L3 Wenn man zwischendrin das Radlager einstellen würde und dann etwas nicht gut ist, müsste man alles wieder aufmachen.

B Herr L6, ist das etwas, das Sie eventuell schon mal erlebt haben?

L6 Ja!

B Ja, wann denn?

L6 Gerade bei mir, heute Morgen.

Zu den diskutierten Strategien und Vermittlungsformen erstellte das EHB-Team Texte, die bezüglich Korrektheit und Akzeptanz mit den Berufsbildnern besprochen wurden. Um das pädagogische Wissen der Berufsbildner zu erweitern, wurden auch kürzere, gut verständliche Theorietexte zu verschiedenen Aspekten der Lernförderung verfasst (zum Beispiel Aufbau einer konstruktiven Feedback-Kultur, Vorwissensaktivierung, Fördern von Textverständnis). Alle diese Texte werden mit Umsetzungsbeispielen ergänzt und zu einem Handbuch für Lernförderung im üK zusammengestellt.

Strategien werden bewusst gemacht und ihr selbstkontrollierter Einsatz gefördert, wenn Lernende angeregt werden, sich mit bestimmten Fragen auseinanderzusetzen: Welche Situations- oder Aufgabenmerkmale signalisieren mir, dass eine bestimmte Strategie angezeigt ist? Wie gehe ich genau vor? Wie wirkt sich das auf meine Lern- oder Arbeitsergebnisse aus?

Lernstrategien können mit speziellen Förderprogrammen (zum Beispiel DELV) erfolgreich gefördert werden. Im üK wurde

auf sie verzichtet, weil sich Berufsbildner in praktischen Aufgaben «zu Hause fühlen» und es vorteilhafter schien, wenn sie relevante Strategien direkt an den üK-Aufgaben thematisieren. Für ihre Ausbildungsfunktion ist die fachliche Qualifikation und Erfahrung wichtig. Im Rahmen ihrer pädagogischen Qualifikation (300 Stunden nebenberuflich bzw. 600 Stunden hauptberuflich) werden ihnen aber keine besonderen Kenntnisse zur metakognitiven Lernförderung vermittelt.

ANALYSE VON LERNSTOPPS

Wir haben verschiedene Aspekte der vielen auf Video aufgezeichneten und transkribierten Lernstopps aus der Umsetzungsphase analysiert:

1. Aufbau des Lernstopps;
2. Verlauf und Inhalt der Diskussion (offene/reflexive Fragen, geschlossene/fachliche Fragen, Feedback, Transferfragen, Zusatzklärungen);
3. Aktivitätsgrad der Lernenden (Präsentation/Demonstration, spontane Äusserungen wie Fragen, Kommentare, Beispiele oder Einwände).

Je nach Aufbau des Lernstopps, den Fragen und dem Feedback der Berufsbildner werden die Lernenden unterschiedlich stark zur Reflexion angeregt. Der Ausschnitt zeigt, wie sie mit offenen Fragen («Könnte man das auch ändern?», «Was sagen die anderen?») animiert werden, sich strategische Überlegungen zu machen, sie zu begründen und so ihr Wissen über Strategien und Aufgabenbedingungen zu teilen.

In den bisher analysierten Lernstopps finden sich manche Diskussionssequenzen, die strategisches Wissen und Handeln fördern. Da die Analysen noch nicht abgeschlossen sind, kann noch kein Überblick über alle Lernstopps gemacht werden (z.B. aufgabenbezogen und allgemeine Strategien, anregende und weniger förderliche Interaktionsmuster).

In vertiefenden Interviews zur Entwicklung und Umsetzung im Projekt äusserten die beteiligten Berufsbildner, dass sie Lernstopps im üK gewinnbringend einsetzen konnten und gaben dafür auch Gründe an. Den Rollenwechsel (vom Instruktor zum Moderator) sehen sie jedoch auch als Herausforderung.

ZWISCHENBILANZ UND AUSBLICK

Auch wenn eine Gesamtsicht der Ergebnisse noch aussteht – das Hauptanliegen des Projekts wurde erreicht: Praktikable Mittel und Wege zur Förderung von Lern- und Arbeitsstrategien im üK zu entwickeln und die Ausbildungspraxis zu erweitern. Alle beteiligten Ausbilder haben ihre Lehr-Lernarrangements im üK mit diversen Massnahmen modifiziert. Mit den Lernstopps finden sich vermehrt Interaktionsmuster, die Lernende bei der Entwicklung wirksamer Lern- und Arbeitsstrategien fördern. Die Erfahrungen und Ergebnisse werden zudem in einen Weiterbildungskurs einfließen, der vor Kurzem ausgeschrieben wurde, sowie in einen Schlussbericht einfließen, der für Ende Februar 2013 vorgesehen ist.

«Ich dachte, es wird zu viel für mich»

Der Weg zum erfolgreichen Lehrabschluss kann für Jugendliche zumindest phasenweise eine grosse Herausforderung darstellen. Dies zeigt das Forschungsprojekt «LiSA». Etwa jeder oder jede vierte Lernende überlegt mindestens einmal, die Lehre abzubrechen. Und doch sind die meisten zufrieden mit ihrer Ausbildung.

Text von Simone Berweger, Patrizia Salzmann und Samuel Krattenmacher¹

Fotos Photocase, dusklog; Reto Klink (Plattenleger)

Welches sind günstige Voraussetzungen, damit Jugendliche die Berufslehre erfolgreich durchlaufen? Welchen Schwierigkeiten begegnen sie in der Berufsfachschule und im Lehrbetrieb? Und aus welchen Gründen brechen sie ihre Berufslehre ab? In der Nationalfonds-Studie «LiSA» an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen wurden 767 Lernende aus Bauberufen sowie Gesundheits- und Sozialberufen und ihre Ausbilderinnen während ihrer 3-jährigen Berufslehre mehrmals befragt. Es ist die erste Schweizer Längsschnittstudie, die Aspekte der Ausbildungsqualität im dualen Berufsbildungssystem aus der Sicht der Lernenden erforscht und zusätzlich die Perspektive der Ausbildungsverantwortlichen im Lehrbetrieb mit einbezieht.

Die befragten Jugendlichen traten 2009 in die berufliche Grundbildung ein, 629 schlossen sie 2012 erfolgreich ab. 33 von 767 Lernenden (4.3%) haben das Qualifikationsverfahren nicht bestanden, 90 Lernende (11.7%) traten schon vor Lehrabschluss aus der Stichprobe aus. Bei diesen Lernenden kam es entweder zu einer Repetition, zu einer Umwandlung in eine 2-jährige Ausbildung oder zum Lehrabbruch ohne direkte Anschlusslösung.²

HOHE ZUFRIEDENHEIT

Die grosse Mehrheit der Lernenden (90%) ist rückblickend eher bis sehr zufrieden mit der Ausbildung (Abbildung 1). «Mein Betrieb gefällt mir sehr, ich konnte vieles lernen, [ich habe] gute Klassenkameraden gefunden», lautete eine Rückmeldung. Rund sechs Prozent sind weder zufrieden noch unzufrieden, und nur vier Prozent sind über die drei Jahre hinweg betrachtet eher bis sehr unzufrieden. S. beispielsweise ist unzufrieden «wegen dem Lehrbetrieb, [weil ich] mehr Hilfsarbeiter als

Lehrling [bin]. Manche Arbeiten [habe ich] nie ausgeführt/gelernt» (Ende 3. Lehrjahr, Sanitärinstallateur). Es werden aber auch Gründe in Zusammenhang mit der Berufsfachschule genannt: «Der Beruf interessiert mich nur noch wenig, schulisch bin ich eher gelangweilt.» (T., Ende 3. Lehrjahr, Fachfrau Gesundheit).

NACHDENKEN ÜBER LEHRABBRUCH

Trotz der hohen Zufriedenheit mit der Ausbildung berichten die Jugendlichen immer wieder von schwierigen Situationen im Lehrbetrieb und in der Berufsfachschule, und nicht wenige geben an, bereits einmal ernsthaft über einen Lehrabbruch nachgedacht zu haben. In der Mitte des zweiten Lehrjahres waren dies 182 Lernende (24%). L. dachte vor allem in der Probezeit über einen Lehrabbruch nach. Sie schrieb aber bereits Mitte des zweiten Lehrjahres: «Heute denke ich nicht mehr darüber nach und bin sehr froh, dass ich die Lehre nicht abgebrochen habe.» Mittlerweile hat sie die Ausbildung zur Fachfrau Gesundheit mit einer Note von 4.8 abgeschlossen.

Zu jedem Befragungszeitpunkt berichteten zwischen einem Fünftel und einem Drittel der Jugendlichen von schwierigen Situationen im Lehrbetrieb. Zwischenmenschliche Schwierigkeiten mit Vorgesetzten oder Mitarbeitenden werden dabei durchwegs und mit Abstand am häufigsten genannt. «[M]ein Polier auf der Baustelle hatte mich immer angeflucht, wenn ich etwas nicht wusste. Um das Problem zu lösen hatte ich ein Gespräch mit meinem Lehrmeister» (M., Ende 1. Lehrjahr, Maurer) ist ein Beispiel einer solchen schwie-



«Wenn Sie an die letzten 3 Jahre denken:
Wie zufrieden waren Sie im Grossen und Ganzen mit Ihrer Ausbildung?»

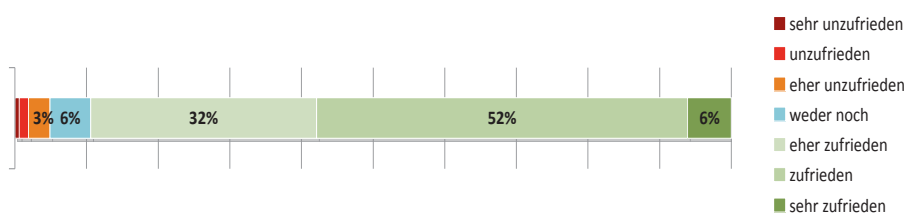


Abbildung 1: Zufriedenheit der Lernenden aus beiden Berufsgruppen mit ihrer 3-jährigen beruflichen Grundbildung (rückblickend, am Ende der Ausbildung kurz vor dem Qualifikationsverfahren). Die Prozentzahlen beziehen sich auf ein Total von 628 Lernenden.



Im Rahmen der Nationalfonds-Studie «LiSA» wurden 767 Lernende aus diversen Bauberufen sowie Gesundheits- und Sozialberufen und ihre Auszubildenden während ihrer 3-jährigen Berufslehre mehrmals befragt.



rigen Situation. Ausschliesslich am Ende der Probezeit wird von Situationen berichtet, die Ausdruck von Übergangs- bzw. Anpassungsschwierigkeiten sind: «Das Einleben und alles Neue kennenzulernen»

«Ich dachte, es wird zuviel für mich. Doch das waren nur Phasen.»
(S., Mitte 2. Lehrjahr, Ausbildung zur Dentalassistentin)

war schwierig, berichtet A. (Fachfrau Gesundheit), «die Ansprüche waren am Anfang recht hoch». Eine exemplarische Situation für Lernende aus den Bauberufen schildert I. (Sanitärinstallateur), der meint, dass «das Arbeiten körperlich am Anfang sehr streng [ist], wenn man [es] nicht gewohnt ist». Aus laufbahnpsychologischer Sicht handelt es sich um Situationen, die als normale Herausforderungen bei der Bewältigung des Übergangs von der Schule in die Berufslehre gelten. Diese Kategorie von schwierigen Situationen im Lehrbetrieb verschwindet im weiteren Verlauf der

Ausbildung denn auch nahezu. Berufsspezifische schwierige Situationen wurden vor allem von Lernenden in Gesundheits- und Sozialberufen genannt – häufig Situationen im Zusammenhang mit dem Tod von Patientinnen, der Durchsetzung von Zwangsmassnahmen in der Psychiatrie, der Körperpflege bei der Betreuung von betagten Mitmenschen oder dem Umgang mit schwierigen Patienten.

ANFORDERUNGEN DER LEHRBETRIEBE

Von Lehrbetrieben ist oft zu hören, dass schwierige Situationen in der beruflichen Grundbildung aufgrund mangelhaften Arbeitsverhaltens von Lernenden entstehen. Um zu erkennen, welche Erwartungen die Lehrbetriebe haben und wo die Lernenden davon abweichen, wurden die Auszubildenden zweimal befragt. Am Ende der Probezeit mussten sie angeben, welches in ihrem Betrieb besonders wichtige Anforderungen an das Arbeitsverhalten von Lernenden sind. Folgende fünf Merkmale sind am wichtigsten: Der oder die Lernende muss

- 1 pünktlich sein,
- 2 gut im Team arbeiten,
- 3 motiviert sein,
- 4 sauber und sorgfältig arbeiten und
- 5 interessiert sein.

Etwas weniger wichtig ist aus der Sicht der Ausbildungsverantwortlichen, dass die Lernenden zügig arbeiten, selbständig arbeiten und Initiative zeigen. Gegen Ende des ersten Lehrjahres schätzten die Ausbilderinnen ihre Lernenden nach diesen Kriterien ein. Abbildung 2 zeigt, dass die wichtigste Anforderung, nämlich pünktlich zu sein, von den Lernenden am besten erfüllt wird. Am wenigsten bemüht haben sich die Lernenden, sauber und sorgfältig zu arbeiten. Insgesamt scheinen die Lernenden die an ihr Arbeitsverhalten gestellten Anforderungen gut zu erfüllen.

FRÜHERFASSUNG

Kommt es zu Unregelmässigkeiten in der beruflichen Grundbildung (Repetition, Umwandlung in eine 2-jährige Ausbildung, Lehrabbruch), spielen häufig schulische Schwierigkeiten mit oder stehen gar im Vordergrund. Um diesem Problem vorzubeugen, werden die Leistungen der Lernenden an den beteiligten Berufsfachschulen systematisch erfasst (Früherfassung im ersten Quartal der Ausbildung sowie im vierten Quartal am Ende des ersten Lehrjahres). Die Lernenden werden dabei drei Kategorien zugewiesen:

- Lernende, bei denen keine Schwierigkeiten erwartet werden (Stufe 0)
- Lernende, bei denen Schwierigkeiten zu erwarten sind (Stufe 1)

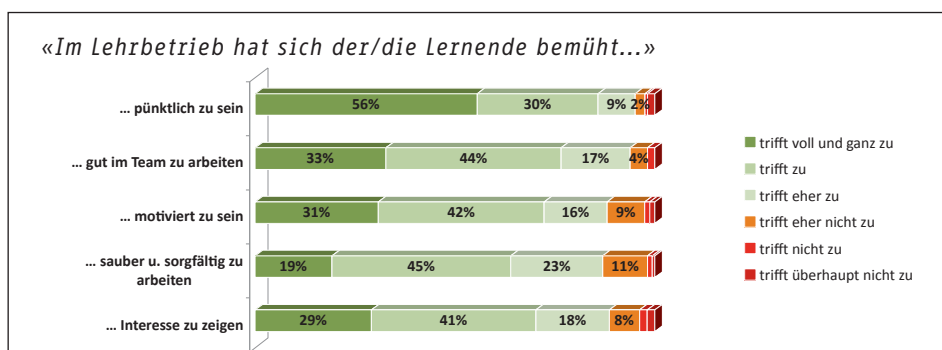


Abbildung 2: Einschätzung der Ausbildungsverantwortlichen im Lehrbetrieb am Ende des ersten Lehrjahres, wie gut die Lernenden die aus ihrer Sicht wichtigsten Anforderungen an das Arbeitsverhalten erfüllen. Die Angaben stammen von rund 180 Lehrbetrieben.

Formeln und Tabellen



XXFT 1 Formeln und Tabellen CHF 28.-

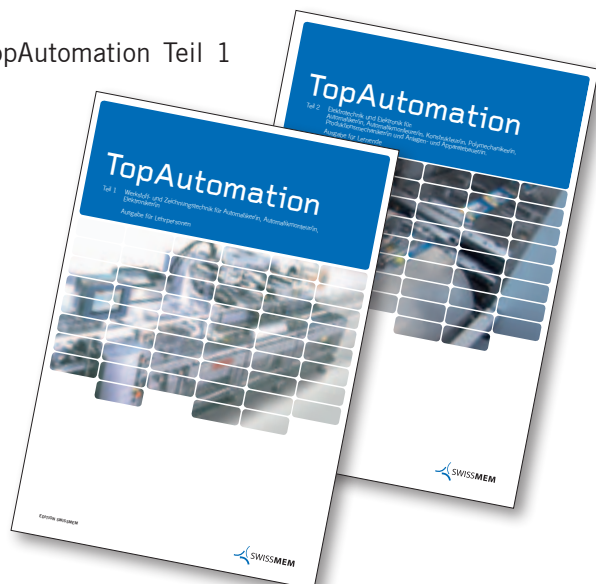
NEU: Standards compendium (Normenauszug 2010 Englisch)



XXNA 1 e Standards compendium CHF 98.-

TopAutomation Teil 2

TopAutomation Teil 1



XXTA 1S	Werkstoff- und Zeichnungstechnik	CHF 38.-
XXTA 2S	Elektrotechnik und Elektronik	CHF 38.-
XXTA 3S	Automation	CHF 38.-
zu jedem Band gibt es eine Lehrpersonen-Ausgabe		CHF 90.-

NEU: TopAutomation Teil 3

Automation für alle technische MEM-Berufe



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



Dr. **Simone Berweger** ist Projektleiterin der SNF-Studie LiSA und arbeitet als Dozentin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der PHSG; simone.berweger@phsg.ch
 Lic. phil. **Patrizia Salzmann** arbeitet als Dozentin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der PHSG und ist Doktorandin am Dep. Erziehungswissenschaften der Universität Freiburg, Schweiz; patrizia.salzmann@phsg.ch
 Dr. des. **Samuel Krattenmacher** arbeitet als Dozent und wissenschaftlicher Mitarbeiter an der PHSG; samuel.krattenmacher@phsg.ch

- Lernende, bei denen mit hoher Wahrscheinlichkeit Schwierigkeiten auftreten (Stufe 2).

Bei 81 Prozent der 767 in der Studie befragten Lernenden wurden keine Schwierigkeiten erwartet, 113 Lernende (15%) wurden im ersten Quartal und/oder im vierten Quartal als «gefährdet» eingestuft. In der Gruppe der Lernenden, bei denen gemäss Früherfassung keine Schwierigkeiten erwartet wurden, haben 91 Prozent das Qualifikationsverfahren erfolgreich bestanden. In der Gruppe der als «gefährdet» eingestuften Jugendlichen haben 56 Prozent das Qualifikationsverfahren bestanden. Es ist davon auszugehen, dass die Stütz- und Fördermassnahmen in diesen Fällen gegriffen haben und eine Verbesserung der Ausbildungssituation bewirkten (Abbildung 3).

FAZIT

Die Befragungen zeigen, dass die Mehrheit der Lernenden ihre Ausbildungszeit regulär und ohne grössere Probleme durchläuft und erfolgreich abschliesst. Von besonderer Relevanz für die Praxis bzw. die ausbildenden Betriebe und die Berufsfachschulen sind aber insbesondere die Stimmen von Jugendlichen, die auf Missstände in der Ausbildung hinweisen. Dass Lernende davon berichten, häufig Arbeiten von Hilfskräften ausgeführt und bis zum Ende der Ausbildung nicht alle nötigen Berufsinhalte erlernt zu haben, darf auch in Einzelfällen nicht vorkommen. Und Langeweile in der Berufsfachschule sollte erkannt und zum Anlass genommen werden, schulisch starke Jugendliche besser zu fördern und zu fordern.

Dass Jugendliche über einen Lehrabbruch nachdenken, scheint hingegen nicht aussergewöhnlich zu sein, rund ein Viertel der Lernenden tut es. Wünschenswert wäre aber, dass solche Zweifel nicht über längere Zeit bestehen, sondern sich auf besonders herausfordernde Phasen der Ausbildung beschränken. Ein frühzei-

tiges Ansprechen dieser Thematik – sei es in der Berufsfachschule, im Lehrbetrieb oder bereits auf der Sekundarstufe I im Berufswahlunterricht – könnte für die Jugendlichen eine Hilfe sein, um mit entsprechenden Unsicherheiten während der Ausbildung gelassener umzugehen. Dies gilt ebenso für jene schwierigen Situationen, die als «berufstypisch» eingestuft werden müssen, wie zum Beispiel der Tod von betagten Personen.

¹ Unter Mitarbeit von Samuel Schönenberger und Astrid Sperger. Den an der Studie beteiligten Lernenden, Ausbildenden in den Lehrbetrieben und Berufsfachschulen und Praxispartnern danken wir ganz herzlich.

² Die Lehrvertragsauflösungsquote von rund 12% stimmt mit den Angaben aus anderen Studien weitgehend überein (z.B. Neuenschwander, M. P. 1999. Lehrvertragsauflösungen im Kanton Zürich. Schlussbericht. Zürich: Verlag impulse; Mittelschul- und Berufsbildungsamt/Bildungsentwicklung; oder Stalder, B. E. & Schmid, E. 2006. Lehrvertragsauflösungen, ihre Ursachen und Konsequenzen. Ergebnisse aus dem Projekt LEVA. Bern: Bildungsplanung und Evaluation der Erziehungsdirektion).

³ Dentalassistent/in EFZ, Fachfrau/Fachmann Betreuung EFZ, Fachfrau/Fachmann Gesundheit EFZ, Fachfrau/Fachmann Hauswirtschaft EFZ, Medizinische/r Praxisassistent/in EFZ.

⁴ Fachfrau/Fachmann Betriebsunterhalt EFZ, Heizungsinstallateur/in EFZ, Maurer/in EFZ, Sanitärinstallateur/in EFZ, Spengler/in EFZ.

ANGABEN ZU «LiSA»

Die Längsschnittstudie «LiSA» (Lernende im Spannungsfeld von Ausbildungserwartungen, Ausbildungsrealität und erfolgreicher Erstausbildung) wird am Institut für Professionsforschung und Kompetenzentwicklung der Pädagogischen Hochschule St. Gallen (PHSG) unter der Leitung von Dr. Simone Berweger durchgeführt. Die Studie wird vom Schweizerischen Nationalfonds mitfinanziert und von folgenden Praxispartnern unterstützt: Berufs- und Weiterbildungszentrum für Gesundheits- und Sozialberufe des Kantons St. Gallen (BZGS), Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen (GBSSG), Berufs- und Weiterbildungszentrum Sarganserland (BZSL), Zentrum für berufliche Weiterbildung (ZbW), Amt für Berufsbildung St. Gallen und Kantonaler Lehrmittelverlag St. Gallen (Stellwerktest).

Überblick über zentrale Merkmale der 767 befragten Jugendlichen

Berufsgruppen Gesundheits- und Sozialberufe³ (n=535), Bauberufe⁴ (n=232)

Frauenanteile 94% in den Gesundheits- und Sozialberufen; 5.6% in den Bauberufen

Anteil Personen mit BMS 2.3% insgesamt
Abschlussquote 87.3 % in Gesundheits- und Sozialberufen; 69.8% in Bauberufen

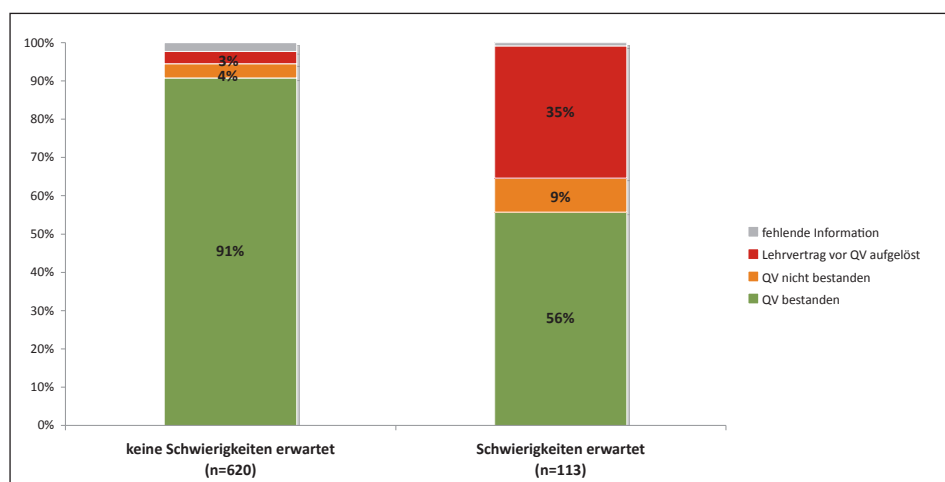


Abbildung 3: Ausbildungssituation im Frühjahr/Sommer 2012 von Jugendlichen, bei denen gemäss Früherfassung im Verlaufe der Ausbildung Schwierigkeiten erwartet worden waren (Stufe 1 und 2; n=113) sowie von Jugendlichen, bei denen keine Schwierigkeiten erwartet worden waren (Stufe 0; n=620); QV=Qualifikationsverfahren.

Das MacBook Pro Mehr drin. Zum mehr Rausholen.



MacBook Pro 13" MD101

- 13" (1280x800)
- 2.5 GHz Dual-Core Intel Core i5
- 500 GB Festplatte
- Intel HD Graphics 4000
- 1x Thunderbolt, 1x Firewire 800, 1x Gigabit Ethernet, 2x USB 3.0, 1x SDXC Kartensteckplatz

mit 4 GB RAM CHF 1198.- (statt CHF 1315.-)

mit 8 GB RAM CHF 1278.- (statt CHF 1395.-)

mit 16 GB RAM CHF 1368.- (statt CHF 1485.-)

MacBook Pro 15" MD103

- 15" (1440x900)
- 2.3 GHz Quad-Core Intel Core i7
- 500 GB Festplatte
- Intel HD Graphics 4000 und NVIDIA GeForce GT 650M mit 512 MB
- 1x Thunderbolt, 1x Firewire 800, 1x Gigabit Ethernet, 2x USB 3.0, 1x SDXC Kartensteckplatz

mit 4 GB RAM CHF 1825.- (statt CHF 1998.-)

mit 8 GB RAM CHF 1899.- (statt CHF 2078.-)

mit 16 GB RAM CHF 2010.- (statt CHF 2168.-)

MacBook Pro 15" Retina MC975

- Retina Display (2880x1800)
- 2.3 GHz Quad-Core Intel Core i7
- 256 GB Flash-Speicher
- Intel HD Graphics 4000 und NVIDIA GeForce GT 650M mit 1 GB
- 2x Thunderbolt, 2x USB 3.0, 1x HDMI, 1x SDXC Kartensteckplatz

mit 8 GB RAM CHF 2150.- (statt CHF 2339.-)

mit 16 GB RAM CHF 2345.- (statt CHF 2549.-)

Irrtümer, Preis- und Angebotsänderungen vorbehalten. Aktuellste Preise finden Sie unter www.heinigerag.ch. Angebot gültig für Lehrer, Dozenten, Professoren und Schulen. Wir benötigen eine schriftliche Bestellung mit Ausweispapieren, Bestätigung der Schule oder 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



Basel

Die Schweizer Bildungsmesse
Messe Basel
24. bis 26. Oktober 2012
www.didacta.ch

**Gut investierte Zeit: Wir sind
der Ort des Austauschs, der
Reflexion und der Innovation.**





Wie lehrst du, wie lehre ich?

Ein gemeinsames Verständnis erleichtert die Steuerung der pädagogischen Arbeit. Zum Beispiel für den Beruf Fachpersonen Gesundheit. Berufsbildende aus den Lehrbetrieben der beiden Basler Halbkantone, Lehrpersonen der Berufsfachschule und Kursverantwortliche des überbetrieblichen Kurszentrums erarbeiteten ein berufspädagogisches Konzept mit Leitbildcharakter.

Text und Bild von Romy Geisser Roth und Dora Müller

Mit der Einführung der beruflichen Grundbildung Fachfrau/Fachmann Gesundheit (FAGE) vor acht Jahren veränderten sich für die Gesundheits-Institutionen und die Berufsfachschulen die Rollen und Aufgaben als Ausbildungsbetriebe. In den früheren Pflegeausbildungen unter der Aufsicht des Schweizerischen Roten Kreuzes hatte die Schule als Hauptverantwortliche die Federführung bei der Selektion und bei der Informations- und Qualitätssicherung übernommen. Das Verständnis für die berufspädagogischen Aufgaben war damit einseitig von der Schule geprägt. Nun musste an allen drei Lernorten ein Umdenken stattfinden. Analog zu den Strukturen und Abläufen aller Grundbildungen auf Sekundarstufe II tragen jetzt die Lehrbe-

triebe die Hauptverantwortung für die Lernenden. Die Berufsbildenden mussten sich mit neuen Themen wie «Kompetenzorientierung, Verbundpartnerschaft oder Lernortkooperation» befassen.

GEFORDERTE LERNORTKOOPERATION

Bei der beruflichen Grundbildung zur Fachfrau Gesundheit EFZ sowie zum Assistenten Gesundheit und Soziales EBA (AGS) steht die Handlungskompetenz im Zentrum des Lernens. Lehrbetrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse tragen zum Aufbau der Kenntnisse, Haltungen und Fähigkeiten bei. Dies erfordert eine Zusammenarbeit aller drei Lernorte, die Gefässe für den Informationsaustausch und zum Abstimmen der Zusammenarbeit voraussetzt. Unterrichtsinhalte und -ziele müssen definiert, koordiniert und untereinander abgesprochen werden. Die beiden Basler Halbkantone verfügen über kantonal verankerte Strukturen und Gefässe für diese Lernortkooperation.¹ Die Implementierung von Bildungsverordnungen erfolgt immer in Zusammenarbeit mit Vertre-

rinnen und Vertretern der Organisation der Arbeitswelt (OdA), der Berufsfachschule, des überbetrieblichen Kurszentrums (üK) und der Lehraufsicht. Ein Handbuch definiert die Aufträge und Rollen und beschreibt die Qualitätssicherung. Der ganze Prozess wird systematisch vom Kanton bzw. von den Bildungsämtern gesteuert. Damit kann sichergestellt werden, dass bei der Implementierung eines Bildungsgangs die Ausbildungsgrundlagen für alle Beteiligten erarbeitet sind und die Konzepte für die Schulung vorliegen.

Diese bewährten Strukturen kamen auch bei der Einführung der beiden erwähnten Bildungsgänge zur Anwendung. Beim Start des ersten Lehrganges verfügten alle drei Lernorte über ihre Lehr- und Ausbildungspläne, ebenso waren die Zeitfenster für die Abfolge der Themen in der Berufsfachschule und im üK-Zentrum abgesprochen und festgelegt. Ausbildungskonzepte und Termine sind auf den Webseiten der OdA Gesundheit und der Berufsfachschule aufgeschaltet. Das Careum-Lehrmittel FAGE und AGS ist verbindlich für alle drei

¹ Heinz Mohler und René Diesch: «So fördern die beiden Basel die Lernortkooperation», Folio Nr. 5/2010

EMANUEL WÜTHRICH: «UNGLAUBLICH WICHTIGES ZIEL»

Emanuel Wüthrich, Sie haben zusammen mit André Zbinden die Erarbeitung des berufspädagogischen Konzeptes begleitet. Wie erlebten Sie «als externe Person» diesen Prozess? Wir haben uns bemüht, ein Konzept zu schaffen, das nicht nur eine hohe ideelle Flughöhe hat, sondern auch auf der Handlungsebene konkrete Implikationen für eine wünschenswerte Berufsbildung ausweist. Die Umsetzung des Konzepts findet nun schrittweise statt und wird stark von den Führungspersonen aller drei Lernorte unterstützt. So ist es möglich, dass eine grosse



Emanuel Wüthrich,
Projektverantwortlicher
Berufsentwicklung EHB.

Breite der in der Berufsbildungspraxis Tätigen über die LOK-Tagung erreicht wird und Ausbildende, Lehrpersonen sowie üK-Verantwortliche zusammenkommen, um über Lernortkooperation bzw. das berufspädagogische Konzept zu sprechen.

Welche Faktoren tragen zum Gelingen der Umsetzung bei? Die Lernortkooperation als Leitidee des berufspädagogischen Konzepts ist eine grosse Herausforderung für alle Beteiligten. In der Theorie mag die Anforderung einfach sein, wenn es aber in die Praxis geht, müssen Schnittstellen, Aufgaben, Zuständigkeiten, Verantwortlichkeiten und nicht zuletzt das gemeinsame Verständnis geklärt werden. Zudem braucht es die Bereitschaft zum Perspektivenwechsel und zur Kooperation bei allen Beteiligten, das bedeutet auch immer wieder Akkommodation und Assimilation. Dies mit allen an der beruflichen Grundbildung Beteiligten zu erreichen, ist ein ehrgeiziges, aber unglaublich wichtiges Ziel hinsichtlich einer hohen Ausbildungsqualität und einer hohen Befriedigung sowohl der Lernenden wie auch der Ausbildenden. Die beiden Basel haben dafür sehr gute Karten, vor allem auch, weil die Lernortkooperation in der Führungsebene sehr gut funktioniert und eine Kultur vorherrscht, bei der Ideen auch Taten und Mittel folgen.

Lernorte. Zudem treffen sich die Vertretungen der drei Lernbereiche mindestens zweimal pro Jahr in einer Gruppe für lernortübergreifende Qualitätsentwicklung. Sie hat den Auftrag, den gemeinsamen Bildungsauftrag und die Implementierungsqualität von Bildungsverordnung und Bildungsplan auf kantonaler Ebene laufend zu sichern.

GELEBTE LERNORTKOOPERATION

Man könnte meinen, mit der beschriebenen Umstrukturierung müsste nun alles «rund laufen». Trotzdem tauchen im Alltag Unsicherheiten und Fragen zum Bildungsauftrag auf: Wie fördern wir bei den Lernenden den Transfer und die Reflexionsfähigkeit? Wo setzen wir die Schwerpunkte, welches Verständnis haben wir? Die OdA Gesundheit beider Basel und die Berufsfachschule Gesundheit Basel-Land haben vor sechs Jahren eine erste

Tagung durchgeführt mit dem Ziel, eine gemeinsame, lernortübergreifende Lernkultur zu entwickeln. Seither treffen sich die Berufsbildungsverantwortlichen der Lehrbetriebe, die Lehrpersonen der Berufsfachschule und die Berufsbildenden der überbetrieblichen Kurse jedes Jahr im Frühjahr zu einer Lernortkooperations-Tagung (LOK). Sie stellten unter anderem fest, dass ein leitbildartiges differenziertes Konzept als «Dach» für die Steuerung der pädagogischen Arbeit fehlt. Im August 2010 erhielt eine Arbeitsgruppe mit Vertretungen aus allen drei Lernbereichen von der OdA und der Berufsfachschule den Auftrag, ein berufspädagogisches Konzept zu erstellen. Hinzugezogen wurden zwei Fachpersonen vom Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung. Der inhaltliche Auftrag lautete, Überzeugungen zum Lehren und Lernen in der Berufsbildung zu beschreiben.

DAS BERUFSPÄDAGOGISCHE KONZEPT

Als Ergänzung zum Ausbildungshandbuch, zu den Bildungsplänen und Bildungskonzepten FAGE-Regelbildung, FAGE-Nachholbildung und AGS-Grundbildung soll das berufspädagogische Konzept dazu beitragen, bei den Berufsbildenden eine gemeinsame Haltung und ein gemeinsames Verständnis für Lernen und Begleiten zu entwickeln.

Die Mitglieder der Arbeitsgruppe haben sich bei der Bearbeitung intensiv mit der Fragestellung der Begleitung der Lernenden befasst: Was heisst dies für mich als Berufsbildnerin im Lehrbetrieb, als Lehrperson oder als üK-Kursverantwortliche? Das berufspädagogische Konzept beinhaltet heute Leitsätze und Leitgedanken. Die Leitsätze beziehen sich auf die berufliche Handlungskompetenz: Was ist das? Wie werden Lernende handlungskompetent? Wie können die Lernenden unterstützt werden? Zu jedem Leitgedanken sind innere Haltungen und Überzeugungen und «Was tun?» beschrieben.

Mit diesem berufspädagogischen Konzept erhielt die Lernortkooperations-Tagung ein verbindliches Instrument, um lernortübergreifend über berufspädagogische Fragen zu diskutieren.

FÖRDERUNG DES TRANSFERS

Nachfolgend eine kurze Beschreibung des oben beschriebenen Zyklus am Beispiel

Mit dem berufspädagogischen Konzept erhielten wir ein verbindliches Instrument, um lernortübergreifend über berufspädagogische Fragen zu reden.

der Bearbeitung des Themas «Transfer». Zur Vorbereitung der Tagung 2012 erfolgte in den drei Lernorten eine Befragung zu «Transfer» und «Fehlerkultur». Aufgrund der offenen Fragen zur Förderung der Transferkompetenz erstellten die Tagungsverantwortlichen das Programm für die LOK-Tagung. Die Teilnehmenden



Romy Geisser Roth ist Geschäftsführerin OdA Gesundheit beider Basel, romy.geisser@odagbb.ch;
Dora Müller ist Rektorin Berufsfachschule Gesundheit Baselland; dora.mueller@bl.ch

13 Leitgedanken für die Begleitung von Lernenden

Das berufspädagogische Konzept beinhaltet Leitsätze und Leitgedanken. Die Leitsätze beziehen sich auf die berufliche Handlungskompetenz: Was ist das? Wie werden Lernende handlungskompetent? Wie können die Lernenden unterstützt werden? Zu jedem Leitgedanken sind innere Haltungen und Überzeugungen und «Was tun?» beschrieben.

Engagement
 Persönlicher Bezug
 Individualität
 Selbstverantwortung
 Kooperation
 Fehlerkultur
 Erfolgreich sein
 Zumuten
 Effizienz
 Empowerment
 Coaching
 Begründen
 Transfer

Wir Auszubildende an den drei Lernorten arbeiten so zusammen, dass die Lernenden unsere Unterstützung und Begleitung als zusammenhängend wahrnehmen

- Gemeinsame Sprache und Haltung
- Gemeinsames Berufsbildungsverständnis
- Berufliche Handlungskompetenz im Zentrum
- Transfer-Verständnis fördern
- Reflexion an allen drei Lernorten
- Verantwortlichkeit und Schnittstellen klären

Unterstützende Haltungen und innere Bedingungen:

Ganzheitliche Sicht der Ausbildung, Wertschätzung, Verantwortungsgefühl

Was tun?

- Am selben Strick ziehen
- Gegenseitig die Arbeit wertschätzen
- Regelmässiger Austausch aller an der Ausbildung Beteiligten

→ Kooperation

befassten sich an zwei Workshops mit ihrem Verständnis und ihren Haltungen zur Transferförderung und definierten den Entwicklungsbedarf für ihren eigenen Lernort. Zur Wissensvermittlung beinhaltete die Tagung zwei Referate.

Elsbeth Stern, Professorin für Lehr- und Lernforschung an der ETH Zürich, zeigte anschaulich auf, wieso der Mensch sich manches so schwer merken kann und welche Faktoren das Lernen und die Merkleistung fördern. Sie erklärte die wichtige Bedeutung von Üben und Wiederholen und von Selbsterklären, Erläutern und Begründen lassen. Emanuel Wüthrich, Projektverantwortlicher Zentrum für Berufsentwicklung am EHB Zollikofen, referierte über «Lernwirksam ausbilden» und erläuterte das AVIVA-Modell als Struktur für lernwirksame Lehr- und Lernarrangements. Er forderte die Berufsbildenden aller drei Lernorte auf, ausgehend von den Praxis-situationen der Lernenden ihre Aufmerksamkeit auf die Vernetzung des Wissens zu richten und nicht auf Detailwissen zu fokussieren (vgl. Interview linke Seite).

Die beiden Referate führten in den nachfolgenden Workshops zu regen Diskussi-

onen. Die 100 Anwesenden erhielten den Auftrag, anhand der Kompetenz 3.2. aus dem Bildungsplan FAGE («Sie/er unterstützt die Klientinnen und Klienten bei der selbständigen Körperpflege, leitet diese dabei an») folgende Fragen zu beantworten:

- Wie fördere ich den Transfer zu dieser Kompetenz bei den Lernenden?
- Wo zeigen sich Probleme beim Transfer?
- Wie kann ich die Probleme in meinem Lernort angehen?
- Was brauche ich dazu?
- Was können die anderen Lernorte dazu beitragen?

In Workshop-Gruppen wurden nun Erfahrungen ausgetauscht, Meinungen diskutiert und die Resultate zur Weiterbearbeitung dokumentiert. Als Resultat der Tagung entstand ein Aktionsplan, der pro Lernbereich die Massnahmen zur Weiterentwicklung definiert. Beispielsweise nannten die Lehrpersonen und üK-Berufsbildenden als Problempunkt bei der Förderung der Transferfähigkeit die Stoffmenge und den Zeitdruck. Der Aktionsplan sieht nun vor, dass die Lehrpersonen in den definierten Gefässen für die Unterrichtsvorbereitung die didaktische Reduktion der

theoretischen Inhalte überprüfen und bei Bedarf Anpassungen vornehmen. Weiter sollen im Unterricht und in den üK konsequente Konsolidierungsphasen durchgeführt werden. Die Wirkungsüberprüfung erfolgt laufend und die Erkenntnisse werden in die LOK-Tagung 2013 einfließen.

FAGE: RASANTES WACHSTUM

Erfreulicherweise ist die Anzahl der Lehrverhältnisse im Beruf der Fachpersonen Gesundheit in den letzten Jahren rasant gestiegen. Spitäler, Pflegeheime, Spitexorganisationen und Psychiatrien stellen Ausbildungsplätze zur Verfügung. Aktuell besetzt der Beruf auf der Liste der meistgewählten Berufe den dritten Rang – 2011 befanden sich gesamtschweizerisch 8950 Lernende in einer EFZ-Ausbildung, 2008 waren es 6593 gewesen. In den beiden Basler Halbkantonen lernen zurzeit rund 900 Lernende den Beruf, zwei Drittel befinden sich in einer Grundbildung, ein Drittel absolviert den Berufsabschluss nach Artikel 32 als Nachholbildung. Mit der Einführung der zweijährigen Attestausbildung «Assistent/in Gesundheit und Soziales EBA» (AGS) sind weitere 140 Lernende dazugekommen.

- Mit dem Lehrmittelshop können Lernende, Lehrpersonen und Lehrfirmen einfach Lehrmittel aus einer Hand beziehen.
- Da die Lehrmittel mit der Schule resp. den Lehrpersonen abgestimmt sind, bezieht der Kunde nur autorisierte Lehrmittel.
- Wenn der Lernende die Lehrmittel bestellt, hat weder die Schule noch die Lehrpersonen Umtriebe mit den Lehrmitteln (Bestellung, Lagerhaltung, Inkasso, Remissionen, ...)
- Auch die Lehrfirma kann die autorisierten Lehrmittel für Ihre Lernenden bestellen.
- Zusätzlich besteht auch die Möglichkeit, Blockbestellungen für Lehrpersonen oder Schulen auszuführen.
- Wir führen sowohl Verlags- als auch Verbands-Artikel



SNV Lehrmittelshop
Bildungsservice Schweiz AG
Bösch 35
CH-6331 Hünenberg

Telefon +41 (0)41 726 97 25
Fax +41 (0)41 726 97 27

lehrmittelshop@bildungsservice.ch
www.lehrmittelshop.ch

»Praxis

Die Impuls-Wochen am BBZB in Luzern

Das Leben im Rampenlicht

Schule hinterlässt am meisten Eindruck, wenn sie nicht in der Schule stattfindet – draussen, irgendwo in der «Wirklichkeit». Stimmt das wirklich? Am Berufsbildungszentrum Bau und Gewerbe in Luzern holt man sich seit 15 Jahren die Wirklichkeit in die Schule zurück.

Text von André Meier

Fasnacht in Luzern. Ein ABU-Lehrer erhält im Restaurant unbestellt ein Bier. Als Spender outet sich ein junger Mann. Strahlend meint er, was für eine lässige Zeit er doch im ABU bei ihm gehabt habe. Die beiden kommen ins Gespräch. Die Lehrperson ist, verständlicherweise, «gebauchpinselt» ob des vielen Lobes. Schliesslich fragt er den ehemaligen Zimmermannlernenden, welches für ihn die drei bleibendsten und wertvollsten Momente im ABU gewesen seien. Ohne Zögern meint der junge Mann, dass dies das Forumtheater, die Autorenlesung und die Podiumsdiskussion mit den Politikern gewesen seien. Die Lehrperson erwidert leicht perplex, dass diese drei Lernerfahrungen ja gar nichts mit ihm und seinem Kerngeschäft zu tun hätten. Als Antwort erhält er einen freundschaftlichen Klaps auf die Schultern und als Trost die Zusage auf ein zweites Bier.

Diese Begebenheit hat sich tatsächlich so abgespielt und ist exemplarisch: Lernen, das stark mit positiven Erlebnissen verbunden ist oder vom Schulalltag abweicht, ist nachhaltiger als die Lernroutine im Rah-

men der Stundenpläne. Aus diesem Grund machen sich Lehrpersonen immer wieder die Mühe, möglichst sinnstiftende Exkursionen an interessanten Schauplätzen durchzuführen oder spannende Persönlichkeiten zu besuchen. Sie wissen, dass sie damit ein effektives und nachhaltiges Lernen fördern. Aber man kann das auch umgekehrt machen, wie das Berufsbildungszentrum Bau und Gewerbe (BBZB) in Luzern: Man kann die Schauplätze oder die Persönlichkeiten in die Schule holen.

ORGANISATION DER IMPULS-WOCHEN

Seit über 15 Jahren organisiert am BBZB ein dreiköpfiges Lehrerteam – derzeit Michael Marfurt, Heinz Schärli und Maria Jans Bickel – «Impulswochen». Eine solche Woche besteht aus einem Anlass, der maximal einen halben Tag dauert und eine ganze Schule in Atem hält. Pro Schuljahr

«Unsere pädagogisch innovativsten Projekte müssen unbedingt beibehalten werden; sonst nimmt die Attraktivität der Berufsbildung ab.» Herbert Eugster

werden drei bis vier solche Veranstaltungen angeboten. Sie vertiefen Themen des ABU-Schullehrplanes und greifen einzelne Ziele ganz konkret und mit aktu-





Impuls-Woche im Mai dieses Jahres: Die Regisseurin Anka Schmid diskutiert mit Lernenden über verantwortungsbewusste Sexualität.

ellem, praktischem Bezug zum Leben der Jugendlichen auf. Jüngstes Beispiel: Mitte Mai zeigte die Schule eine Woche lang den Film «Mit dem Bauch durch die Wand» von Anka Schmid. Einführend erhielten die Jugendlichen Informationen zum Thema «Sexualität, Teenage-Elternschaft, Erziehung». Dann schauten sie sich den Film mit drei Beispielen von Teenage-Müttern an und diskutierten anschliessend darüber. Das Impulsteam war auch in diesem Fall für die Organisation, den Ablauf und die Auswertung der Veranstaltung verantwortlich und stellte den Lehrpersonen Vor- und Nachbereitungsmaterial zur Verfügung. Eine Impuls-Veranstaltung dauert zwischen 90 Minuten und einem halben Tag und wird während einer Woche an allen zehn Halbtagen von Montag bis Freitag angeboten. Die Teilnahme ist freiwillig: Die ABU-Lehrperson meldet ihre Klasse dann für eine Impuls-Veranstaltung an, wenn das Thema der aktuellen Impulswoche mit ihrer Jahresplanung übereinstimmt und die Lernenden Interesse für das Thema zeigen. Pro Veranstaltung nehmen 80 bis 120 Lernende aus allen Berufsbereichen des BBZB teil. So gelingt es, ein grosses und breites Publikum für wichtige Themen zu sensibilisieren – pro Woche über 1000 Lernende. Das entspricht bis zu einem Viertel

VON ALLEN SEITEN POSITIVE RÜCKMELDUNGEN

Was macht besonders Freude bei der Arbeit im Impuls-Team?

Freude machen uns einerseits die vielen Begegnungen mit den verschiedensten Personen aus Kultur, Politik und Wirtschaft. Anregend ist andererseits die kreative, innovative Arbeit in unserem Team. Es macht Spass, für Impuls zu arbeiten, weil die Arbeit – die Organisation selber, aber auch das Unterrichtsmaterial – von allen Beteiligten sehr geschätzt wird. Die vielen positiven Feedbacks sind ein grosser Motivator. Die Lernenden zum Beispiel sagen, dass ihnen die Anlässe wichtige Begegnungen und Austauschmöglichkeiten mit andern Klassen ermöglichen. Die Schulleitung schätzt es, dass in den lokalen Medien regelmässig über die Veranstaltungen berichtet wird. Und an den Eltern-Lehrmeisterabenden äussern sich Lehrmeister immer wieder sehr positiv über dieses Gefäss.

Gibt es «Impuls-Fallen»?

Es gibt Herausforderungen. Bei Anlässen für mehr als 80 Personen sind die methodische und didaktische Vorbereitung und die Organisation geeigneter Räume oft die grösste Herausforderung. Die Absprache mit den Referierenden ist zentral. Sie müssen genau über ihr Zielpublikum

informiert werden und ihre Referate zeitlich und inhaltlich an unsere Lernenden anpassen. So schaffen wir es, grosse Betroffenheit auszulösen und disziplinarische Probleme auf ein Minimum zu reduzieren. Weiter ist die Arbeit im Impuls-Team zeitweise sehr zeitaufwändig und kann unmöglich im Rahmen des üblichen Berufsauftrages erledigt werden. Eine faire Lektionen-Entlastung durch den Arbeitgeber ist deshalb zwingend notwendig.

Was war das Beeindruckendste, das ihr in eurer Arbeit erlebt habt?

In den vergangenen 15 Jahren ist es dank Impuls-Veranstaltungen gelungen, mehr als 40 000 Lernende für aktuelle und wichtige Themen zu sensibilisieren und zu begeistern. Diese Zahl und die sehr positiven Feedbacks der Lernenden beeindruckten uns sehr.



Das Impuls-Team (von links): Michael Marfurt (Schulhaus Bahnhof), Maria Jans Bickel (Schulhaus Weggismatt) und Heinz Schärli (Schulhaus Heimbach).



André Meier ist Prorektor für den allgemeinbildenden Unterricht ABU am Berufsbildungszentrum Bau und Gewerbe Luzern; andre.meier@edulu.ch

aller Lernenden. Herbert Eugster, Rektor des BBZ Bau und Gewerbe, beschreibt den pädagogischen Nutzen wie folgt: «Die Impulsveranstaltungen gehen stets von komplexen Lernsituationen aus, konfrontieren die Lernenden mit der Realität und ermög-

Für seine zeitaufwändige Arbeit wird das Impuls-Team im Umfang von total vier bis fünf Wochenlektionen entlastet.

lichen starke Erlebnisse. Diese Grundsätze prägen natürlich auch den normalen allgemeinbildenden Unterricht. Deshalb achten wir darauf, dass das Impulsteam ausschliesslich Veranstaltungen anbietet, die die Möglichkeiten einer Lehrerin oder eines Lehrers organisatorisch und finanziell übersteigen.»

Die Organisation der Impuls-Wochen verursacht einen zusätzlichen finanziellen Aufwand. Für seine zeitaufwändige Arbeit wird das Impuls-Team im Umfang von total vier bis fünf Wochenlektionen entlastet; dazu kommen weitere Kosten von 15 000 bis 20 000 Franken, was jährliche Durchschnittskosten von zehn Franken pro Lernender ergibt. Wie geht das mit dem Sparauftrag zusammen, den auch die BBZB zu

erfüllen hat? Herbert Eugster: «Das muss einfach drinliegen. Gerade unsere pädagogisch innovativsten Projekte und Grundsätze wie bilingualer Unterricht, Begabtenförderung, gezielte schulische Begleitung von Attestlernenden oder die Förderung der Handlungsorientierung im Unterricht müssen meines Erachtens unbedingt beibehalten werden, weil sonst die Attraktivität der Berufsbildung abnimmt.»

DA SCHLÄGT DAS PÄDAGOGENHERZ HÖHER

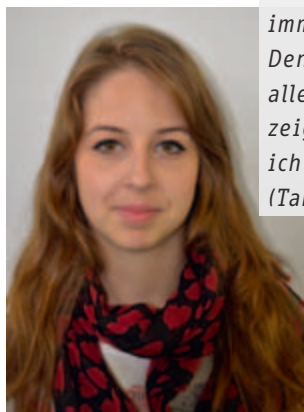
Die Impuls-Wochen existieren nun schon seit 15 Jahren. Ich war an den meisten Veranstaltungen dabei (früher als ABU-Lehrperson mit Klassen, heute als beobachtendes Mitglied der Schulleitung) und sah Erstaunliches. Ich sah Lernende, die beispielsweise...

- in der Rolle von Asylbewerbern in einem «Asylparcours» gegenüber einem strengen Zollbeamten (gespielt von einem Caritas-Mitarbeiter) leidenschaftlich argumentierten und es schliesslich schafften, dass sie über die Grenze Einlass in die virtuelle Schweiz fanden.
- mit professionellen Musikern Poetry Slams aufzeichneten und sogar nach dem offiziellen Unterricht in einem Stu-

dio weiter vertonten – und denen die «Überzeit» völlig egal war.

- nach einem «Knigge-Input» in einem anschliessenden «Übungsapéro» meinten, die soeben vermittelten Knigge-Regeln nicht nur hier, sondern auch im nächsten Ausgang mit der Freundin unbedingt anwenden zu wollen.
- nach einem Podiumsgespräch feststellten, das Politik manchmal sogar spannend sein kann und anwesende Politiker um Kontaktadressen für eine Mitgliedschaft in der Jungpartei fragten.
- gebannt den Geständnissen eines ehemaligen Rasers und Unfallverursachers zuhörten und nach dem Unterricht eifrig weiterdiskutierten.
- im Rahmen der Literaturlesungen nach der Begegnung mit einem Autoren sofort in die Bibliothek gingen und nach Büchern dieses Autors fragten.
- nach dem Film «Mit dem Bauch durch die Wand» und den Ausführungen der Regisseurin Anka Schmid so betroffen waren, dass sie gegenüber Klassenkameradinnen glaubhaft versicherten, künftig mit Sexualität verantwortungsvoller umzugehen.

«Ich finde Impuls super, die Veranstaltungen regen mich nämlich immer wieder zum Denken an. Weil alles praktisch gezeigt wird, lerne ich auch besser!» (Tamara Caprez)



«Impuls-Veranstaltungen zeigen immer wieder 1:1 auf, wie wir jugendlichen Situationen in der Erwachsenenwelt bewältigen können!» (Mahidan Arasarantnam)



«Impuls-Wochen zeigen uns die Wahrheit der Welt und öffnen auch vielen die Augen, zu sehen, wie es draussen wirklich ist!» (Michaela Tresch)



Erlebnis Sprache

NEU

überarbeitete und aktualisierte Auflage für die Sekundarstufe II



Das neue «Erlebnis Sprache»:

- entspricht der Bildungsverordnung 2012 für die kaufmännische Grundbildung EFZ
- basiert auf den jüngsten methodisch-didaktischen Erkenntnissen
- erhöht die Flexibilität für die Lehrperson durch kürzere – und dafür mehr – Module
- bleibt auf eine handlungsorientierte Themenbearbeitung ausgerichtet
- bietet einen höheren Nutzen durch einen Test nach jedem Modul und einen Nachschlageteil im Anhang

Erlebnis Sprache 1

Arbeitsbuch | 10.–11. Klasse
Module 1–10 | 192 Seiten
978-3-264-83977-7 | Fr. 39.00 ●

Erlebnis Sprache 2

Arbeitsbuch | 11.–12. Klasse
Module 11–20 | 192 Seiten
Erscheint zum Schuljahr 2013/14

Zur optimalen Ergänzung und Vertiefung empfehlen wir die neue «**Systematische Übungsgrammatik**».

Weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten finden Sie auf www.klett.ch.

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 bis 30.09.2012

Daniel Fleischmann, Platz 8, 8200 Schaffhausen

Fotografie Titelthema

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

Grafisches Konzept

Viviane Wälchli, 044 272 34 26,
vi.waelchli@bluewin.ch

Übersetzungen / Lektorat

Marianne Honegger, 031 755 63 13

Inserate

BCH|FPS Berufsbildung Schweiz, 8355 Aadorf,
052 725 03 28; Tarife auf www.bch-fps.ch

Bestellungen und Adressänderungen

BCH|FPS, Geschäftsstelle, Weierstrasse 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

Newsletter BCH-News

Die Zeitschrift Folio wird ergänzt durch einen kostenlosen Newsletter;
Bestellungen via www.bch-fps.ch/bch-news

Archiv

Alte Ausgaben von Folio finden sich integral und kostenlos im Archiv:
www.bch-folio.ch

Druck auf umweltschonend verarbeitetem FSC-Papier



Daniel Thommen unterrichtet Allgemeinbildung sowie Deutsch am Berufs- und Weiterbildungszentrum bzb Buchs; daniel.thommen@bzbuchs.ch

MASSNAHMEN WIE IN GRIECHENLAND

BCH St.Gallen-Appenzell

Was beschäftigt euch in St.Gallen derzeit? Nur ein einziges Thema: Das Sparpaket 2. Es sieht im Bereich Bildung Einsparungen von 36,4 Millionen Franken, davon 16,14 in der Berufsbildung. Das Programm wurde im Frühling vom Kantonsrat verabschiedet und verschlechtert die Rahmenbedingungen für die Lernenden und die Lehrpersonen massiv. Es setzt unsere Lohnbuchhaltung ausser Kraft, was dazu führt, dass wir de facto keine Überstunden mehr verrechnen können. Ebenso wird die Klassenlehrperson-Zulage abgeschafft, die schon bisher nur die Hälfte jener an Gymnasien ausmachte. Des Weiteren gibt es Kürzungen der Förderbeiträge für Stützkurse, eine Vergrößerung der Klassengrößen und eine Zusammenlegung von Klassen, lineare Lohnkürzungen von einem halben Prozent, eine Erhöhung der Pensionskassenbeiträge ...

... das ist ja grauenhaft. Ja. Die Kürzungen bedeuten hochgerechnet einen Reallohnverlust unserer Leute von rund 1000 Franken pro Monat. Die Pointe all dieser Sparmassnahmen ist ein Beschluss, wie er – von Griechenland vielleicht abgesehen – wohl in keinem zivilisierten Land je getroffen wurde: Die Berufsfachschulen werden nächstes Jahr eine Woche lang einfach geschlossen. Damit sollen Überstunden abgebaut werden. Lehrpersonen, die keine Überstunden haben, laufen in dieser Woche ins Minus. Das alles gefährdet die Qualität der Berufsbildung. Viele Lehrpersonen sind extrem frustriert, nebenamtliche Kollegen überlegen sich, zurück in ihren ursprünglichen Beruf zu gehen. So würden in der Privatwirtschaft wenige Firmen mit ihren Angestellten verfahren.

Wie wehrt ihr euch gegen die Beschlüsse? Vor der Ratsdebatte im März waren wir guten Mutes, nachdem wir eine Reihe von CVP-Räten davon überzeugt hatten, dass die Massnahmen die Qualität der Berufsbildung gefährdet. Der Ratsrechten gelang es durch taktische Spiele, das Programm trotzdem durchzusetzen. Jetzt prüfen wir rechtliche Schritte gegen einzelne Beschlüsse.

Wie wirkt sich das Thema auf eure Mitgliederzahlen aus? Wir hatten vor einem Jahr etwa 260 Mitglieder, jetzt sind es weit über 300. Wir hatten in der Vergangenheit Mühe, jüngere Kolleginnen und Kollegen für eine Mitgliedschaft zu gewinnen. Auch der Vorstand ist mit sechs Personen knapp besetzt; gut wäre, wenn alle zehn Schulen vertreten wären. In unserem Kanton unterrichten rund 1000 Personen hauptamtlich an einer Berufsfachschule.

Wieviel arbeitest du im Moment für das Thema? Zwei Tage pro Woche. Vom Verband erhalte ich zwei Lektionen bezahlt.

Korrigendum Rezension Folio 4/2012

In der Buchrezension der letzten Ausgabe von Folio finden sich drei bedauerliche Fehler, die wir an dieser Stelle korrigieren.

1. Im ersten Abschnitt findet sich die Formulierung, dass der rezensierte Titel «Deutsch im ABU Kompaktausgabe» das Deutschbuch ergänze. Diese Formulierung entstand durch die redaktionelle Bearbeitung und ist unsinnig, da das rezensierte Buch ja selber das Deutschbuch darstellt, das den Band «Gesellschaft» ergänzt.
2. Die Rezension erwähnt, dass man den Aufbau des vorliegenden Titels aus den Büchern kenne, die Monika Wyss verfasst habe. In dieser Formulierung gingen die Mitautorinnen Marta Rüegg und Rahel Eckert-Stauber vergessen. Monika Wyss hat die bereits längere Zeit vorliegenden Bücher aus der «Deutsch im ABU»-Reihe zusammen mit Marta Rüegg bzw. Rahel Eckert-Stauber verfasst.
3. Schliesslich erwähnt die Rezension, dass den Schluss des Buches ein Sprachtraining bilde. Das ist falsch, denn jedes Modul des Buches ist so aufgebaut, dass der Grossteil eben gerade das Sprachtraining ausmacht.

Wir bitten um Entschuldigung.

Die Redaktion

Kinokultur in der Schule: «Thorberg»

Der Dokumentarfilm «Thorberg» porträtiert Insassen des gleichnamigen Gefängnisses. Er zeigt ihren Alltag in Haft und gibt Einsicht in ihre Schicksale und Reflexionen über ihr Leben. Das dazu gehörende Unterrichtsmaterial ist fertig gestellt und kann auf der Webseite unter «Kinokultur in der Schule Downloads» kostenlos heruntergeladen werden. Der Film eignet sich für eine vertiefte Auseinandersetzung in der Berufsbildung im allgemeinbildenden Unterricht.

www.achaos.ch

Einladung nach Bern: Unesco-Weltbildungsbericht zur Berufsbildung

Der Weltbildungsbericht 2012 (Global Monitoring Report GMR) wird jedes Jahr von einem unabhängigen Team mit Sitz bei der UNESCO verfasst und betrachtet jeweils einen spezifischen Bildungs-Aspekt genauer. Der diesjährige Bericht widmet sich der Berufsbildung und dem Übertritt der Jugendlichen in die Arbeitswelt. Er geht beispielsweise der Frage nach, wie Kompetenzentwicklungs-Programme verbessert werden können, um die Chancen von Jugendlichen auf eine menschenwürdige Arbeit und ein besseres Leben zu erhöhen. Der Bericht wird am Donnerstag, 25. Ok-

tober in Bern einem breiten Publikum vorgestellt. Angesprochen sind neben den Akteuren der internationalen Zusammenarbeit besonders auch Fachpersonen der Schweizer Berufsbildung; aus diesem Grund findet die Präsentation auch in der gibb Bern (Lorrainestrasse 5/5b) statt (10.30 bis 12.30 Uhr mit anschliessendem Apéro riche).

Hochdotierter Schulpreis – auch für Berufsfachschulen

Erstmals in der Schweiz werden über alle Sprachregionen und Bildungsstufen hinweg Schulen mit aussergewöhnlichen Leistungen gewürdigt und mit einem Preis belohnt. Der Verein «Forum Bildung» lanciert den mit gesamthaft 225 000 Franken dotierten Schweizer Schulpreis. Dieses einzigartige gesamtschweizerische Förderprojekt für Schulen in allen Kantonen und im Fürstentum Liechtenstein rückt vorbildliche pädagogische Leistungen, Ideen und Konzepte ins öffentliche Schaufenster und macht sie dadurch anderen Schulen zugänglich. Bewerbungen für die erste Durchführung müssen bis 14. Dezember 2012 eingereicht werden.

www.schweizerschulpreis.ch

Anzeige

Demonstrations-Digitalmultimeter DDM Art.Nr. 26

- Misst: Spannung, Strom, Wirkleistung, Energie, Widerstand, Temperatur, pH-Wert, Zeit/Frequenz
- 56mm hohe Ziffern und 9'999 Messpunkte
- Bereichsumschaltung automatisch/manuell
- Viele Zusatzgeräte direkt anschliessbar
- Einfacher Datenaustausch mit PC/Mac im Mutlisking

Preis inkl. MWST: Fr. 2'350.00

Die kostenlose „Kurzbeschreibung erhalten Sie direkt vom Hersteller:

Steinberger & Co. Rosenbergstrasse 23

CH-8200 Schaffhausen E-Mail: steinch@steinberger.de



☎ 052-625 58 90 Fax 052-625 58 60
Website: www.steinberger.de

EIN LEHRER, DER AUCH RICHTER IST

Sein prominentester Fall war der eines Dirnenmörders: Otto Brunner unterrichtet nicht nur als Handelslehrer, sondern urteilt als nebenamtlicher Ersatzrichter auch, was Recht und Unrecht ist. Diese Erfahrung mache ihn in der Schule gelassener, sagt er.

« Ich bin diplomierter Handelslehrer und unterrichte Wirtschaftsfächer. Wirtschaftslehrkräfte unterrichten eine grosse Breite von Fächern. Rechnungswesen, Volks- und Betriebswirtschaft umfassen vielleicht die Hälfte der Themen; die andere Hälfte bildet die Rechtskunde, die Rechtsgebiete wie Erbrecht, Sachenrecht, Vertrags- und Gesellschaftsrecht enthält. Ich empfinde meinen Beruf als ausgesprochen vielfältig. Im Wirtschaftsleben und in der Rechtssetzung ist enorm viel in Bewegung.

An dieser Bewegung möchte ich teilhaben. Darum engagiere ich mich neben meinem Beruf in verschiedenen Bereichen. Ich bin Mitglied der kantonalen Pensionskassenkommission und vertrete dort als Arbeitnehmervertreter die Anliegen der Lehrerschaft und des Staatspersonals. Dann amtiere ich als Kassierer im Vorstand der Spitex Mittelthurgau, einer Organisation, die mit ihren 50 Angestellten eine recht komplexe KMU darstellt. Und schliesslich wirke ich als nebenamtlicher Ersatzrichter im Bezirk Weinfelden. Alle diese Tätigkeiten weiten meinen Blick. So erhalte ich über die Spitex Einblick in das Gesundheitswesen. Meine nebenberuflichen Tätigkeiten geben mir zudem die Sicherheit, dass ich das Geld wert bin, das ich verdiene: Ich kenne die Anforderungen, die an einen Wirtschaftsprüfer oder vergleichbare Berufsgruppen gestellt werden, und staune über die Honorare.

Ich arbeite seit zwölf Jahren als nebenamtlicher Ersatzrichter. Manchmal nennt man uns auch Suppleanten oder Laienrichter. In der Hierarchie des Gerichtes gehöre ich zu jenen Personen, die zuletzt, bei krankheitsbedingten Engpässen etwa, zum Einsatz kommen. Auf dieser Stufe benötigt man kein abgeschlossenes juristisches Studium, aber die Bereitschaft und die Fähigkeit, sich rasch in dicke Akten einzuarbeiten. Mein Pensum beträgt fünf bis zehn Prozent, die allerdings sehr schwer zu planen sind. Darum bin dankbar, dass unsere Rektorin mein Engagement ausdrücklich unterstützt und durch die Organisation von Stellvertretungen ermöglicht. Gewählt in das Amt wurde ich als Kandidat der CVP durch das Stimmvolk. Auf Stufe Bezirksgericht kommt eine grosse Breite von Delikten und zivilrechtlichen Fragen zur Beurteilung – das geht von Scheidungsstreitigkeiten über umstrittene Mietangelegenheiten bis hin

zu Tötungsdelikten. Am häufigsten zieht man mich bei Wirtschaftsfällen bei, Kindsmisbrauch hatte ich zum Glück noch nie.

Der spektakulärste Fall beschäftigte mich während rund zwei Arbeitswochen. Das Unmittelbarkeitsprinzip verlangt, dass alle für den Prozess relevanten Aussagen oder Beweismittel vor Gericht noch einmal eingebracht werden. Ich kann zu konkreten Fällen keine näheren Auskünfte geben. Aber was ich generell sagen kann, ist, dass sich das Gericht enorm bemüht, Argumente und Gegenargumente abzuwägen und der Wahrheit möglichst nahe zu kommen. Das gilt nicht nur bei der Schuldfrage, dem wichtigsten Schritt der Entscheidungsfindung, sondern auch bei der Beurteilung der Zurechnungsfähigkeit sowie der Strafzumessung.





Otto Brunner zeigt vom Gebäude des Bildungszentrums Wirtschaft hinüber zum Bezirksgericht Weinfelden.

sung. Hier müssen wir unter anderem der Tatsache Rechnung tragen, dass die gleiche Strafe bei verschiedenen Personen höchst unterschiedliche Auswirkungen haben kann. So positiv ich die Arbeit am Gericht beurteile, so ärgert mich doch ein Punkt: Die Verfahren dauern oft zu lange. Ich finde, dass der Staat gerade bei Straffällen rascher untersuchen und urteilen sollte. Der Täter muss für seine Tat büssen. Aber Warten darf in unserem Rechtssystem keine Form der Strafe sein.

Durch die Arbeit am Gericht bin ich gelassener geworden, gerade auch bei disziplinarischen Problemen. Provokationen gehören zur Jugend. Wenn ein Jugendlicher sich ungebührlich benimmt, lasse ich ihn zunächst selber sein Verhalten begründen,

um ihn danach möglichst elegant auf Widersprüche hinzuweisen. Das gelingt mir oft, aber nicht immer.

Meine Tätigkeit als nebenamtlicher Ersatzrichter hat mich auch sprachlich sensibel gemacht. Ich stelle fest, dass viele Lernende ungenau und oberflächlich formulieren. Daran wäre nichts zu beanstanden, denn es ist ebenso ein Vorrecht der Jugend, spontan und vielleicht unüberlegt zu antworten. Aber die Lernenden sollten versuchen, die Folgen einer oberflächlichen Aussage zu erkennen und das nächste Mal präziser zu sein. Diese Lernbereitschaft vermisse ich immer mehr. Dieses zunehmende Desinteresse hat vielleicht darin einen Grund, dass die schulische Ausbildung der jungen Kaufleute immer mehr von ihren tatsächlichen Tätigkeiten im Betrieb abweicht. Immer häufiger werden die Lernenden in recht spezialisierten Prozessen eingesetzt und kommen gar nicht mehr mit der ganzen Breite der kaufmännischen Ausbildung in Berührung. Beispielsweise schreiben nur die wenigsten eigene Geschäftsbriefe. Ich bedaure diese Entwicklung, auch wenn sie kaum umzukehren ist. In der Schule lernen die Lernenden mehr auswendig als früher und sie verhalten sich oberflächlich sehr angepasst. Sie geben mir zur Begrüssung die Hand und erwarten dann, dass das ihre Note hebt.



Bilder und Text von Daniel Fleischmann

aus alt mach **interaktiv**

mehr über hunziker-eno und die Daten unserer beliebten Workshops „interaktiv unterrichten“ erfahren Sie auf www.hunziker-thalwil.ch

hunziker
schulungseinrichtungen

Hunziker AG Thalwil • Tischenlostrasse 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





DAS EHB – IHR PARTNER FÜR WEITERBILDUNGEN IN DER BERUFSBILDUNG

Für Berufsbildungsverantwortliche und Führungskräfte.

Das EHB bietet für die unterschiedlichsten Fachbereiche eine reichhaltige Palette an attraktiven Weiterbildungsmöglichkeiten in Zollikofen/Bern, Lausanne, Lugano und Zürich an.

