# Kompetenz — was ist das?

Die Antwort auf diese Frage ist nicht so klar. Da hilft zunächst einmal ein Blick auf die Duden-Webseite, wo Kompetenz umschrieben wird mit: «Sachverstand; Fähigkeiten». Eine in pädagogisch-psychologischen Fachkreisen weit verbreitete Definition ist jene von Franz Emanuel Weinert (1930–2001): «Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.»

Kompetenz ist also mehr oder weniger ein Synonym für die Fähigkeit, Probleme zu lösen. Dabei scheint es wichtig zu sein, dass eine Kompetenz in verschiedenen Situationen, also nicht nur in einem ganz bestimmten, schon erlebten Fall, angewendet werden kann. Das unterscheidet Kompetenz von Wissen.

Wissen, Facts, Inhalte: Genau das haben Schülerinnen und Schüler noch in den 1980er-Jahren vorwiegend gelernt. Im Fach Französisch etwa: Schritt für Schritt aufeinander aufbauende Häppchen Grammatik, garniert mit einer halben Seite Wortschatz. Heute hingegen lernen die Kinder vor allem, Französisch zu verstehen und zu sprechen, Lernstrategien anzuwenden, in andere Kulturen einzutauchen.

Mit solchem sind nicht alle einverstanden. Didaktikprofessor Jochen Krautz sagte gegenüber der NZZ: «Die Kompetenzorientierung vernachlässigt Fachinhalte und würdigt sie zu reinen Trainingsobjekten herab. Ob Lesekompetenz anhand von Goethes Faust oder der Handy-Gebrauchsanweisung erlangt wird, ist dem kompetenzorientierten System egal. Damit gehen Bildungsinhalte schlicht verloren.» Pädagogikprofessor Urs Moser sieht das weniger aufgeregt: Kompetenzorientierung heisst seiner Meinung nach schlicht und einfach, dass Wissen in verschiedenen Kontexten angewendet werden soll.

Mit kompetenzorientierten Lehrplänen akzentuiert sich auch das Grundproblem der Leistungsbeurteilung. Während in vielen höheren Aus- und Weiterbildungen bereits heute das ausgestellte Zertifikat lediglich die Teilnahme und die aktive (und einigermassen nachvollziehbare) Beschäftigung mit bestimmten Themen bestätigt, müssen die Volks-, Berufs- und Mittelschulen Noten vergeben und Übertrittsentscheide fällen. Das ging zu Zeiten des Paukens von Wissen einfacher. Einige Pädagogen sind sogar der Meinung, dass Kompetenzorientierung und Leistungsmessung nicht gleichzeitig praktiziert werden können.

Schliesslich scheint es so zu sein, dass die Kompetenzorientierung desto umstrittener ist, je jünger die Lernenden sind. Wichtige Lernerfahrungen kämen zu kurz, wenn sich der Unterricht in der Volksschule auf ganz bestimmte Kompetenzen konzentrieren würde, hört man. Ab der Sekundarstufe II hingegen wird die Zweckgebundenheit des Lernens weniger infrage gestellt. Je älter die Lernenden, desto ungefragter soll Lernen vor allem eins: die Arbeitsmarktfähigkeit erhöhen. *sk*



Westschweizer Lehrplan PER

# Kompetenzen für eine bewusste Berufswahl

**Die Zeit der Berufswahl ist für Jugendliche eine entscheidende Phase. Der neue Westschweizer Lehrplan gibt den Rahmen für einen kompetenzorientierten Berufswahlunterricht vor. Die Umsetzung in den Kantonen ist sehr unterschiedlich.**

Von Ingrid Rollier, PANORAMA-Redaktorin

— Die berufliche Orientierung gehört im Plan d'études romand (PER) – wie auch im Deutschschweizer Lehrplan 21 – zu den fächerübergreifenden Themen. Es handelt sich also nicht um ein Fach. Vielmehr ist der Berufswahlunterricht in diesen Themenbereich eingebettet: «Ein persönliches Projekt im Hinblick auf eine berufliche oder eine allgemeinbildende Ausbildung erarbeiten», so lautet die Vorgabe. Der Berufswahlunterricht erstreckt sich über die letzten drei obligatorischen Schuljahre. Die Kantone haben bei der Umsetzung des PER grossen Handlungsspielraum, und so gestaltet sich der Berufswahlunterricht denn auch je nach Kanton anders: In den einen ist vom 9. bis 11. Schuljahr wöchentlich Unterrichtszeit dafür vorgesehen, in anderen dagegen findet er in über zwei oder drei Jahre verteilten Unterrichtsblöcken statt. Teilweise werden Berufswahlthemen auch in die anderen Fächer integriert.

### Richtlinien zu Lerninhalten, Zielen und Kompetenzen

Der PER enthält Richtlinien zu den Lerninhalten, Zielen und zu den fächerübergreifenden Kompetenzen, die sich die Schüler aneignen sollen: Mithilfe von Informationsmaterial und Veranstaltungen wie Berufsmessen, Schnupperaufenthalten in Betrieben oder Berufspräsentationen durch Fachleute tauchen die Jugendlichen schrittweise in die Arbeitswelt ein. Das Kennenlernen neuer Berufe hilft ihnen, die Möglichkeiten zu erfassen, die ihnen offenstehen. Die Schülerinnen und Schüler werden auch ermutigt, sich selbst zu hinterfragen und sich ihrer Interessen, Vorlieben und Ressourcen bewusst zu werden: Sie sollen erkennen, wozu sie fähig sind, und lernen, sich selbst einschätzen zu können. So erarbeiten die Jugendlichen Schritt für Schritt ihre beruflichen Ziele für die Zukunft.

### Unterschiedliche Umsetzung in den Kantonen

Im Berufswahlunterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler praktische Fertigkeiten, die ihnen den Übergang in die Berufswelt erleichtern, wie zum Beispiel sich zu präsentieren und ein Bewerbungsschreiben zu verfassen. Die Kantone Waadt und Neuenburg haben Wahlfächer in den Bereichen Technologie, Technik, Handwerk und Gestaltung vorgesehen, in denen die Jugendlichen die in ihrem Wunschberuf verlangten Kompetenzen ausbauen können. Im Wallis erhalten die Schüler am Ende des 10. Schuljahrs von ihrer Lehrperson einen Kompetenznachweis, der die Fähigkeiten auflistet, die in bestimmten Berufen gefragt sein könnten. Er hält etwa fest, wenn ein Schüler sich durch Kommunikationsfähigkeit oder durch handwerkliches Geschick auszeichnet, und zeigt auf, wie diese Talente in einem Beruf von Nutzen sein können.

### Die Schule nur mit konkreten Laufbahnideen verlassen

In einigen Kantonen der Westschweiz wird der Berufswahlunterricht durch die Klassenlehrperson erteilt. Für diese Aufgabe werden sie von Berufsberatenden geschult oder sie erwerben die notwendigen Kompetenzen an einer pädagogischen Hochschule. Sie müssen insbesondere die Arbeitswelt gut kennen und ihre Schülerinnen und Schüler bei allen Fragen rund um die Berufswahl unterstützen können, indem sie auf die Bedürfnisse jedes Einzelnen eingehen. Die Lehrpersonen arbeiten dabei mit den Berufsberatern zusammen, die die Jugendlichen in der Klasse oder individuell beraten.

Das Ziel ist klar: Jeder Schüler soll mit einem konkreten Laufbahnprojekt aus der Volksschule austreten. Viridiana Marc ist bei der «Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin» (CIIP) für den Westschweizer Lehrplan verantwortlich. Sie betont, dass der PER fächerübergreifende Inhalte und Kompetenzen begünstigt. Diese Kompetenzen – Team- und Kommunikationsfähigkeit, kreatives Denken, Lernstrategien und überlegtes Vorgehen – werden in allen Fächern weiterentwickelt. Diese Art des Unterrichtens setzt aber eine neue pädagogische Haltung der Lehrpersonen voraus.

«Das geschieht nicht von selbst», räumt André Allisson ein, der bei der Bildungsdirektion des Kantons Neuenburg für pädagogische Fragen zuständig ist. Es sei nicht einfach, die Schüler dazu zu bewegen, ihren Lernprozess kritisch zu betrachten und sie dazu zu bringen, sich zu überlegen, wie sie gelernt haben und wie sie dieses Wissen oder diese Kompetenzen auf andere Bereiche übertragen können. Idealerweise erarbeiten die Jugendlichen im Berufswahlunterricht nicht nur ein Projekt, sondern lernen auch, eine Entscheidung zu treffen und sich das Wie und Warum der Entscheidungsfindung bewusst zu machen. Sie legen damit den Grundstein, um im späteren Berufsleben ähnlich vorgehen zu können. —

**www.plandetudes.ch/per, www.lehrplan21.ch > fächerübergreifende Themen**

Übersetzung: Martina Amstutz

Schulische Anforderungsprofile

# Was sich Lernende in der Schule aneignen sollten

**Wenn die Volksschule und die Lehrbetriebe von Kompetenzen sprechen, verwenden sie unterschiedliche Sprachen. Ein Projekt will Übersetzungshilfe leisten – mit schulischen Anforderungsprofilen für die berufliche Grundbildung.**

Von Walter Goetze. Er ist Projektleiter sowie Leiter der BfB Büro für Bildungsfragen AG in Thalwil.

— Im Herbst 2014 legt das Projekt «Schulische Anforderungsprofile für die berufliche Grundbildung» nach dreijähriger Laufzeit für die meisten Grundbildungen Profile vor, die präziser als je zuvor die Anforderungen zeigen. Wie sehen diese aus?

### Informationsgehalt der Profile

Jedes Anforderungsprofil umfasst vier Fachbereiche mit insgesamt 21 Einzelpositionen. Die besonders bedeutsamen Kompetenzen sind mit einem Ausrufezeichen markiert. Die Beschreibung einer typischen Arbeitssituation zeigt, wie die besonders bedeutsamen schulischen Kompetenzen im Berufsalltag zur Anwendung kommen. Firmenspezifische oder regionale Besonderheiten sowie weitere wichtige Anforderungen runden das Bild ab.

Einem Anforderungsprofil können also folgende Informationen entnommen werden:

- Die Anforderungshöhe des gesamten Fachbereiches wie zum Beispiel «Mathematik» oder «Deutsch».
- Die erforderliche Ausprägung der einzelnen Kompetenzen des jeweiligen Fachbereichs, also zum Beispiel «Form und Raum» oder «Hören».
- Die Bedeutsamkeit. Kompetenzen, auf die es in der Lehre besonders ankommt, sind mit einem Ausrufezeichen markiert.
- Die Beschreibung einer beruflichen Situation während der Grundbildung, in der die besonders bedeutsamen Kompetenzen erforderlich sind. Beschreibungen existieren vorerst für einen Teil der Profile und werden laufend ergänzt.

### Das Beispiel des Kompetenzprofils Metallbauer/in

Die Abbildung zeigt einen Auszug aus dem Kompetenzprofil Metallbauer/in. Diesem kann entnommen werden, dass im Fachbereich Mathematik mittlere Anforderungen gestellt werden, wobei die Anforderung an Geometrie, an räumliches Denken besonders ausgeprägt ist. Drei der Positionen im Fachbereich sind bedeutsam, auf diese Kompetenzen kommt es also an. Mittlere Anforderungen werden wohl von den meisten Abgängerinnen und Abgängern der Volksschule erfüllt. Aufmerksamkeit verdienen in diesem Profil die beiden Kompetenzen mit hohen Anforderungen.

**Die Anforderungsprofile orientieren sich an den HarmoS-Kompetenzmodellen der EDK.**

Wie diese in der Lehre zum Einsatz kommen, geht aus der beschriebenen Arbeitssituation hervor. Hier der entsprechende Auszug: «Wieder in der Werkstatt angekommen, erstellt Pascal mithilfe der zuvor gemachten Skizzen eine massstabsgetreue Werkstattzeichnung und führt die erforderlichen Berechnungen durch. (...) Anhand der überprüften Zeichnungen muss Pascal nun eine Zuschnittsliste der Metallprofile erstellen.» Es geht also um geometrisches Zeichnen, um exaktes Vermassen und den richtigen Umgang mit Masseinheiten. Ein diesbezüglicher Fehler bedeutet rasch einmal einige Tonnen falsch zugeschnittenen Metalls auf der Baustelle. Deshalb sind diese Kompetenzen bedeutsam.

### Kein Selektionsinstrument

Die Anforderungsprofile orientieren sich an den HarmoS-Kompetenzmodellen und den nationalen Bildungsstandards (Grundkompetenzen), die von der EDK entwickelt und im Sommer 2011 freigegeben worden sind. Die Anforderungsprofile sind als Orientierungshilfe im Berufswahlprozess zu verstehen, sie sind kein Selektionsinstrument. Sie sollen

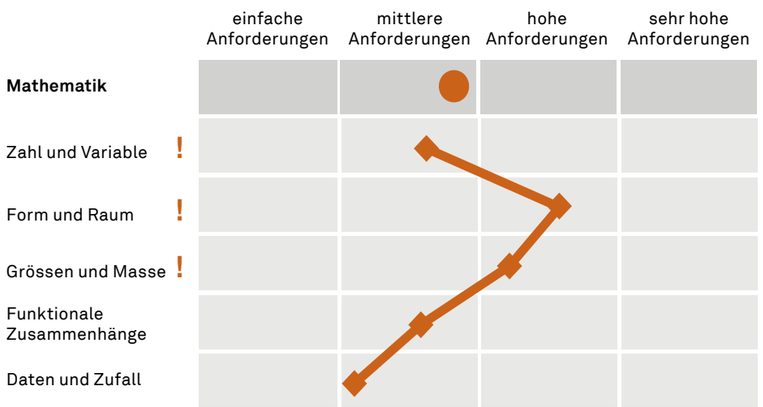
- eine gezielte, frühzeitige Auseinandersetzung der Jugendlichen mit den Anforderungen und den eigenen Fähigkeiten auslösen;
- den Jugendlichen zu einer Einschätzung verhelfen, ob die angestrebte Berufswahl realistisch ist;
- ihnen zeigen, wie das jetzt in der Volksschule Gelernte später in der Berufslehre gebraucht werden kann und sie dadurch auch im letzten Schuljahr zum Lernen motivieren;
- eine frühzeitige Förderung der Lernenden im Hinblick auf den Übertritt in die Berufsausbildung ermöglichen.

Die Anforderungsprofile können einer individuellen Beurteilung der Schülerin oder des Schülers gegenübergestellt werden. Diese Beurteilung kann auf unterschiedliche Art und Weise erfolgen:

- Beurteilung durch die Lehrperson in einem Gespräch
- Beurteilung durch eine Fachperson der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung
- Objektive individuelle Standortbestimmung in der Schule (siehe auch nebenstehendes Interview)
- Zeugnisse
- Selbsteinschätzung
- Fremdeinschätzung, zum Beispiel nach einer Schnupperlehre

Jede Beurteilung erfolgt aus einer etwas anderen Sicht. Für eine fundierte Einschätzung sind sie deshalb, möglichst unter fachkundiger Begleitung der Berufsberatung oder Lehrperson, zu kombinieren. —

**Auszug aus dem Kompetenzprofil Metallbauer/in**




**Ein/e Metallbauer/in muss also im Fachbereich Mathematik insbesondere geometrisch zeichnen können und die Masseinheiten beherrschen.** Quelle: BfB

www.anforderungsprofile.ch

Nachgefragt

# «Pädagogische Massnahmen haben immer Nebeneffekte»

**Urs Moser leitet das Institut für Bildungsevaluation an der Uni Zürich und konzentriert sich auf Kompetenzmessungen.**

Interview: Stefan Krucker

**PANORAMA: Sie haben den Stellwerk-Check entwickelt und arbeiten nun an «Check-Dein-Wissen». Warum?**
Urs Moser: Die vier Kantone des Bildungsraums Nordwestschweiz wollen die Leistungsmessung von der Primar- bis zur Sekundarschule koordinieren. So kann der Schüler während seiner ganzen Laufbahn sehen, wo er steht. Bei Check-Dein-Wissen stellen wir stärker den Lernfortschritt ins Zentrum als das einzelne Ergebnis.

**Sie waren nie wirklich glücklich mit Stellwerk und den Anforderungsprofilen auf «Jobskills».**
Als Wissenschaftler bin ich an gewisse Standards gebunden. Die Messgenauigkeit der Profile ist unzureichend. Es versteht sich von selbst, dass ein ungenaues Testprofil nicht in Beziehung zu einem Anforderungsprofil gesetzt werden soll.

**Man sagt, die Checks würden förderorientiert genutzt. Gleichzeitig laden Anforderungsprofile aber dazu ein, sie in der Selektion zu verwenden.**
Vier standardisierte Checks während der obligatorischen Schulzeit reichen für ein förderorientiertes Vorgehen nicht aus. Wir stellen den Lehrpersonen deshalb eine Aufgabensammlung zur Verfügung, mit der sie jederzeit individuelle Standortbestimmungen von der 3. bis zur 9. Klasse durchführen können.

**Wird der Check der 8. Klasse künftig den Lehrstellenbewerbungen beigelegt?**
Das kann durchaus sein, entspricht aber nicht dem Ziel: Mit dem Check sieht der Schüler, wo er die Anforderungen allenfalls noch nicht wie erwartet erfüllt hat. Wenn ein Schüler nach dem Check in der 8. Klasse zulegen kann, zeigt sich das im Check in der 9. Klasse.

Urs Moser: «Ich staune immer wieder, wie unkritisch die Leute gegenüber Punktzahlen sind.»

**Die Lehrer werden den Unterricht gezielt auf die Checks ausrichten und andere Aspekte vernachlässigen.**
Das wäre eine falsche Entwicklung, deren Gefahr dann gross ist, wenn die Check-Ergebnisse nicht wie geplant förderorientiert genutzt werden. Es liegt in der Verantwortung der einzelnen Lehrkraft, wie sie den Unterricht gestaltet.

**Warum stellen Sie ihr trotzdem diese Instrumente zur Verfügung?**
Weil ich vom ganzen System überzeugt bin: Schülerinnen und Schüler können von der 3. bis 9. Klasse immer wieder überprüfen, wo sie bezüglich ausgewählter Kompetenzen stehen. Sie erhalten zusätzlich zu den Noten ein Feedback, das unabhängig vom Schultyp, von der Klasse und der Lehrperson ist. Das motiviert.

**Werden sich die Lehrerinnen mit den Profilen neu auch als Berufsberaterinnen betätigen?**
Ich hoffe nicht. Jede pädagogische Massnahme hat aber einen ungewollten Nebeneffekt. In diesem Fall ist es die Gefahr der Überbewertung von Testergebnissen und die unkritische Haltung gegenüber Punktzahlen. In unserem Projekt werden die Lehrpersonen diesbezüglich geschult.

Handlungskompetenzorientierung

# Näher an der Praxis

**Für das Leben lernen wir, nicht für die Schule – Senecas Forderung wird in der Berufsbildung gut umgesetzt, finden die Fachleute. Zwei Dinge aber schmälern an den Berufsfachschulen die konsequente Orientierung an Handlungskompetenzen: der Stoffdruck und konventionelle Prüfungsformen.**

Von Daniel Fleischmann, PANORAMA-Redaktor

— Zuletzt gibts Suppe. Suppe vom Lehrer, mittags um drei, very delicious! Wir befinden uns im berufskundlichen Unterricht von Köchinnen und Köchen im dritten Lehrjahr und erleben das Ende einer besonderen Kochlektion. Zwanzig Minuten lang rüstete Lehrer Erwin Mumenthaler Zwiebeln und schnitt Lauch, röstete Haferflocken und schmeckte die Suppe ab, während die Lernenden die Handlungen in englischer Sprache festhielten. Unbekannte Wörter schlugen sie nach und notierten sie in eine Liste «New words for me», und zuletzt tauschten sie die gefundenen Sätze untereinander aus.

### Vom Kopf auf die Füsse gestellt

Die Kochlektion als Sprachlektion: Seit vier Jahren bildet der Erwerb einer zusätzlichen Sprache Teil des Programms der Köchinnen und Köche, aber er ist in den berufskundlichen Unterricht eingebunden. Das hat zeitliche, vor allem aber didaktische Vorteile: Die angehenden Berufsleute lernen die Sprache gleich am Beispiel kennen und üben vor allem die für ihre Tätigkeit wichtige mündliche Sprachkompetenz. Auch Fachrechnen lernen die Köche so: Anhand von Beispielen aus dem Beruf. Unterricht kommt so «wieder vom Kopf auf die Füsse», formulierte der EHB-Didaktiker Hansruedi Kaiser. «Meine Freundin durchläuft die kaufmännische Grundbildung. Sie hat separate Sprachlektionen, lernt viele Wörter, aber kommt wenig zum Reden», sagt einer der Köche in der Pause. «Sie findet den Unterricht langweiliger als ich.»

Nach der Pause gehts ohne Englisch weiter. In vier Gruppen bearbeiten die Lernenden während einer halben Stunde heikle Situationen rund um das Thema Pilz – sandige Morcheln, irreführende Angaben auf der Speisekarte, Gäste mit Bauchkrämpfen. Die Lernenden suchen mögliche Ursachen für die Probleme und wie man sie löst. «Früher unterrichteten wir in Fächern wie Lebensmittel, Ernährungstheorie, Menükunde», erläutert Erwin Mumenthaler. «Heute jedoch bilden die Lebensmittel selber die Themen des Unterrichts, die wir in fünf Prozessschritten behandeln – von Einkauf und Lagerung über die Vorbereitung und Zubereitung bis zum Verkauf. Das ist näher am Alltag.» Auch die Didaktik zielt auf Handlungen: Neben dem Lehrervortrag nutzt Erwin Mumenthaler aktivierende Lehrformen wie Teamarbeit, Einzelarbeit oder Gruppenpuzzle. Ihren Abschluss findet die Lektion mit der Präsentation und Diskussion der Gruppenergebnisse, die viele Aspekte des Themas Pilz berührt: Wie man Morcheln putzt oder mit einem unzufriedenen Gast umgeht, wie man eine Speisekarte korrekt beschriftet oder Pilze lagert.

**Handlungskompetenzorientierung ist das Leitprinzip allen Lernens in der Berufsbildung.**

### Handlungskompetenzen statt Vorratswissen

«Handlungskompetenzorientierung» ist das Leitprinzip allen Lernens in der Berufsbildung. Der Begriff wurde 1997 durch Guy Le Boterf in die pädagogische Diskussion eingeführt und im Rahmen der Reform der Bildungsverordnungen fruchtbar gemacht. Schulische Bildungsziele sollten nicht länger nur über Inhaltsangaben und Lernzielkaskaden beschrieben werden, sondern über zu erreichende Handlungskompetenzen, abgeleitet von beruflichen Tätigkeitsprofilen und der Analyse der dafür notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten. 2003 noch hatte Roman Dörig, heute Leiter Module Wirtschaft an der ZHAW, in dieser Zeitschrift beklagt, dass in der Berufsbildung ein Kompetenzverständnis vorherrsche, bei dem die Begriffsbildung dominiere und die Menschbildung vernachlässigt werde: «Bildung wird vielfach verstanden als Anhäufung von Vorratswissen, das vor allem im Frontalunterricht vermittelt wird und eine passive Lernhaltung fördert.»

Nun nahmen sich die Vertreter des handlungsorientierten Unterrichts dieser Mängel auf drei Ebenen an:

- Berufliche Handlungskompetenzen umfassen fachliche, aber auch überfachliche Kompetenzen (Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz) bzw. Kenntnisse, Fähigkeiten/Fertigkeiten und Haltungen.
- Die Didaktisierung erlaubt Lernprozesse anhand von authentischen Handlungssituationen.
- Der Unterricht ist didaktisch vielfältig. Er pflegt namentlich aktivierende Lernmethoden wie den Projekt- oder Gruppenunterricht und befähigt zum selbst organisierten Lernen.

Zehn Jahre nach Inkrafttreten des neuen Berufsbildungsgesetzes ist der Gedanke der Handlungskompetenzorientierung in den Bildungsplänen der meisten Berufe weitgehend umgesetzt. Emanuel Wüthrich, Projektverantwortlicher am EHB, zieht eine positive Bilanz: «Früher war die Verbindung von Theorie und Praxis weniger evident als heute. Heute ist der Unterricht an der Berufsfachschule praxisnäher, näher an den Erfahrungen der Lernenden.»

**Kochlektion in englischer Sprache: Berufsbildungsziele sollen über Handlungskompetenzen erreicht werden, die von beruflichen Tätigkeitsprofilen abgeleitet werden.**

Dennoch sieht Emanuel Wüthrich noch Potenziale. So seien viele Lehrpersonen unsicher, wie weit sie bei der Umsetzung der Handlungskompetenzorientierung gehen können und sollen, da in vielen Qualifikationsverfahren nicht verknüpftes, deklaratives Wissen abgefragt werde. Zudem würde eine konsequente Handlungskompetenzorientierung häufiger interdisziplinären Unterricht verlangen. Darauf seien die Schulen aber weder organisatorisch noch räumlich vorbereitet.

### Einblicke in den ABU

Einige Stunden später beginnt der allgemeinbildende Unterricht (ABU) von angehenden Heizungsinstallateuren. Für einige Lektionen werden die Lernenden der Frage nachgehen, warum Menschen aus ihrer Heimat fliehen. Erste Stichwörter dazu tragen sie in einer zehnminütigen Gruppenarbeit zusammen: Armut, Wassermangel, Krieg, Ebola. Nach der Diskussion eines Textes von Marion Gräfin Dönhoff über ihre Fluchterfahrung suchen die Lernenden im Internet eigenständig nach Quellen, die sie in einer nächsten Lektion in einminütigen Präsentationen der Klasse vorstellen werden. Die Erarbeitung dieser Texte erfolgt nach der SQ3R-Methode zum effektiven Lesen.

Auch diese Unterrichtssequenz lässt Aspekte der Handlungskompetenzorientierung erkennen. Zum einen fällt die Pflege von Gruppen- und Einzelarbeiten auf, die in Vorträgen, Texten oder Posterpräsentationen – Produkte und Handlungen eben – münden. Zum anderen ist die Integration des Sprachunterrichts in den themenorientierten Unterricht auffällig. Sprachunterricht im ABU bedeutet nicht primär Grammatik und Rechtschreibung, sondern das Üben von Methoden des Textverständnisses, das strukturierte Erarbeiten von Texten oder den bewussten Austausch von Argumenten in einer Diskussion. Schliesslich sollen die Themen nah am Alltag der Lernenden situiert sein und an Aktualitäten anknüpfen – eine nicht unproblematische Notwendigkeit im Kampf der ABU-Lehrpersonen um das wertvolle Gut Aufmerksamkeit.

ABU-Lehrer Christoph Aerni sagt, dass er schon seit 30 Jahren so unterrichte – damals bildeten Pestalozzis Grundsätze von Kopf, Herz und Hand seine Referenz. Heute versuche er aber noch bewusster als damals, den ABU an den beruflichen Aufgaben der Lernenden auszurichten. Die Heizungsinstallateure werden ökologische Herausforderungen diskutieren, während im Detailhandel die Veränderungen der Innenstädte durch den Internethandel Spannung versprechen. Zur Handlungskompetenzorientierung seines Unterrichts gehöre zudem die Nutzung der Medien, die die Jugendlichen ohnehin besitzen. Gedruckte Lehrmittel gibt es in seinem Unterricht nicht mehr.

### Überfrachtete Lehrpläne

Fachbuchautor und Abteilungsleiter der gibb Bern, Willy Obrist, hält das Paradigma der Handlungskompetenzorientierung für gut im ABU etabliert. Der Unterricht werde meist vielfältig dargeboten und orientiere sich an den persönlich und gesellschaftlich relevanten Themen der Jugendlichen. Ihren Höhepunkt finde er im letzten Semester in der Vertiefungsarbeit. Hier erarbeiten die Lernenden während mehreren Schulhalbtagen selbstständig oder in Gruppen ein Thema, dokumentieren die Erkenntnisse und präsentieren diese vor der Klasse. Kritisch kommentiert Willy Obrist aber den vom Rahmenlehrplan ausgehenden Stoffdruck, der die Lehrpersonen zum darbietenden Unterricht verleite – eine Einschätzung, die ABU-Fachmann Manfred Pfiffner, ab November Professor für Fachdidaktik der beruflichen Bildung an der Pädagogischen Hochschule Zürich, teilt. Beide Didaktiker würden eine Entschlackung der Lehrpläne begrüssen. Zudem bemängeln sie, dass die schriftlichen Qualifikationsverfahren, die ein Drittel der ABU-Note ausmachen, zumeist noch konventionell ablaufen; so ist die Nutzung von Recherchehilfen weitherum verboten. Eine Handreichung zu diesem Thema wäre nützlich. Schliesslich macht Manfred Pfiffner deutlich, dass der Weg zu einem konsequent handlungskompetenzorientierten Unterricht noch lang sei. Die meisten ABU-Lehrpersonen seien während ihrer Ausbildungen kaum so unterrichtet worden. Hier sei bedeutend mehr Weiterbildung notwendig. —

Grundkompetenzen von Erwachsenen

# Lernen am Arbeitsplatz

**Grundkompetenzen sind Fähigkeiten, die eine aktive und eigenständige Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und im Arbeitsmarkt ermöglichen. In den Unternehmen wird die Förderung dieser Kompetenzen vernachlässigt. Das Projekt GO2 will dem entgegenwirken und prüft verschiedene Massnahmen in Pilotprojekten. Eines davon fand in Tramelan im Berner Jura statt.**

Von Grégoire Praz, PANORAMA-Redaktor

— Neben dem Lesen gehören Schreiben, Alltagsmathematik, die Beherrschung der lokalen Amtssprache, die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien sowie methodische, soziale und kulturelle Fähigkeiten zu den sogenannten Grundkompetenzen. Gemäss einer Studie, die das Büro für arbeits- und sozialpolitische Studien (BASS) 2007 veröffentlichte, kosten Menschen mit Leseschwäche die Schweizer Arbeitslosenversicherung jedes Jahr mehr als eine Milliarde Franken.

Dass fehlende Grundkompetenzen auch in der Schweiz ein Problem sind, zeigte sich erstmals 1998, als die OECD und Statistics Canada die Ergebnisse ihrer Studie «International Adult Literacy Survey» (IALS) veröffentlichten. Diese kam damals zum Schluss, dass 13 bis 19 Prozent der Erwachsenen in der Schweiz über mangelnde Lesefähigkeiten verfügten. In bildungspolitischen Kreisen fand die Thematik jedoch erst breite Aufmerksamkeit, als 2005 die internationale Erhebung «Adult Literacy and Lifeskills Survey» (ALL) zu den Grundkompetenzen von Erwachsenen erschien, an der auch das Bundesamt für Statistik (BfS) teilnahm. Die Studie zeigte, dass in der Schweiz rund 800 000 erwachsene Personen eine ausgeprägte Lese- und Schreibschwäche haben. Rund 400 000 Menschen können nicht in der lokalen Sprache ihrer Region kommunizieren.

Ausgehend von der Erhebung ALL hat der Kanton Genf 2007 einen Bericht veröffentlicht, nach dem rund 50 Prozent der erwachsenen Bevölkerung zwischen 16 und 65 Jahren nicht über die nötigen Kompetenzen verfügen, um alltägliche Situationen ohne Schwierigkeiten zu meistern. Nach Angaben des Westschweizer Vereins Lesen und Schreiben (Association Lire et Ecrire) haben sich diese Zahlen seit den ersten Erhebungen in den 1990er-Jahren kaum verändert. Immer noch weisen rund 16 Prozent der Bevölkerung eine Lese- und 9 Prozent eine Rechenschwäche auf.

Zudem haben gemäss Arbeitnehmerverband Travail.Suisse rund 600 000 Erwachsene in der Schweiz keine abgeschlossene Erstausbildung. Es gibt zwar verschiedene Möglichkeiten, um einen Erstabschluss im Erwachsenenalter nachzuholen, doch diese werden wenig genutzt, obwohl Studien zeigen, dass 52 000 bis 93 000 Personen die Voraussetzungen für eine solche Nachholbildung mitbringen.

Ende 2013 hat die OECD die ersten Ergebnisse der Erhebung «Programme for the International Assessment of Adult Competencies» (PIAAC) veröffentlicht, an der die Schweiz nicht teilnahm. Die Studie ergab, dass in den beteiligten Ländern 4,9 bis 27,7 Prozent der erwachsenen Bevölkerung nur das niedrigste Lesekompetenzniveau erreichen.

### Weiterbildungsgesetz als neue rechtliche Grundlage

Die Förderung der Grundkompetenzen erfolgte bis anhin auf der Grundlage verschiedener Spezialgesetze und lag in der Verantwortung der Kantone. Entsprechend erhielten die Trägerorganisationen und Projekte bisher nur wenig finanzielle Unterstützung vom Bund. Doch mit der Einführung des neuen Bundesgesetzes über die Weiterbildung (WeBiG) ändert sich die rechtliche Situation. Im Juni 2014 haben National- und Ständerat das Weiterbildungsgesetz definitiv verabschiedet. Damit hat das Parlament auch die im Gesetz verankerte Förderung des Erwerbs und Erhalts von Grundkompetenzen angenommen. Die entsprechende Bestimmung wurde jedoch auf Erwachsene beschränkt. Die ebenfalls diskutierte Förderung der Grundkompetenzen von Jugendlichen und Eltern durch den Bund fand keine Mehrheit. Das neue Gesetz sieht die Förderung der folgenden Grundkompetenzen vor: Lesen, Schreiben, mathematische Grundkenntnisse sowie Anwendung von Informations- und Kommunikationstechnologien. Die Aufnahme von Sozial- und Erziehungskompetenzen in diese Liste lehnte das Parlament ab.

### Kompetenzentwicklung direkt am Arbeitsplatz

Der Schweizerische Verband für Weiterbildung (SVEB), der Schweizer Dachverband Lesen und Schreiben, die Fachhochschule Nordwestschweiz und weitere Akteure erarbeiten zurzeit Instrumente, um die Grundkompetenzen von Erwachsenen in den Betrieben weiterzuentwickeln. Der SVEB hat 2009 in Zusammenarbeit mit der Interkantonalen Konferenz für Weiterbildung das Projekt GO ins Leben gerufen. Das Ziel war, die Grundkompetenzen direkt am Arbeitsplatz zu fördern. Im Rahmen des Pilotprojekts, das 2011 abgeschlossen wurde, entstand ein Toolkit, mit dem die Betriebe den Förderbedarf ihrer Mitarbeitenden erfassen und deren Grundkompetenzen weiterentwickeln können. Gleichzeitig wurden ein Online-Leitfaden für KMU sowie eine Dokumenten-Datenbank mit pädagogischen Ressourcen erarbeitet. Vier Grossunternehmen wirkten bei dem Projekt mit: SBB, Die Post, Zweifel Pomy-Chips AG und PUA Reinigungs AG. Die im Rahmen des Projekts entwickelten Förderinstrumente konnten in diesen Unternehmen getestet werden.

Ein anderes Teilprojekt analysierte die Situation in den Kantonen, und in einigen kantonalen Ämtern wurden bereits erste Fördermassnahmen umgesetzt. Das Nachfolgeprojekt GO2 (2012–2015) soll nun die Nachhaltigkeit des GO-Projekts sicherstellen. Unter anderem wird das GO-Toolkit um soziale und methodische Kompetenzen erweitert, und es werden Pilotprojekte in KMU durchgeführt.

**In der Firma EMP in Tramelan: Die Mitarbeitenden Frédéric Paroz und Jennifer Bolletino erhalten eine Schulung in Mathematik und Informatik.**

### Pilotprojekt in Tramelan

Das erste GO2-Pilotprojekt der Romandie fand in der Firma Ebauches Micromécanique Precitrame SA (EMP) in Tramelan statt. Das auf die Fertigung von Uhren- und Feinmechanikteilen spezialisierte Unternehmen beschäftigt 140 Mitarbeitende. Acht Wochen lang, von April bis Juni 2014, nahmen acht Personen (vier Fertigungskontrolleurinnen, drei Kontrolleurinnen und ein Kontrolleur in der Endkontrolle) an einer Schulung zur Förderung der Grundkompetenzen in den Bereichen Mathematik und Informatik teil. Die Weiterbildung zielte darauf ab, dass die Mitarbeitenden selbstständig Berechnungen ausführen und zuverlässig Statistiken in Excel erfassen konnten.

Verantwortlich für die GO2-Kurse bei EMP war Christian Wyssen, Kursleiter am Interregionalen Bildungszentrum CIP in Tramelan. Um Weiterbildungen anbieten zu können, die auf die realen Bedürfnisse im Arbeitsalltag ausgerichtet seien, müsse man in die Welt des Unternehmens eintauchen, meint er. Das sei ein zentrales Anliegen des GO2-Projekts: «Die Lernziele orientieren sich an den Fähigkeiten, die am Arbeitsplatz gebraucht werden. Ich musste selber in den Betrieb gehen und beobachten, wie die Angestellten arbeiten. Erst dann konnte ich eine passende Weiterbildungsmassnahme vorschlagen.»

Eine der Kursteilnehmerinnen war die 28-jährige Maude Lucchina, die seit elf Jahren bei EMP arbeitet: «Dank dem Kurs traue ich mir im Bereich Mathematik mehr zu. Ich kann selbstständiger mit dem Computer arbeiten. Ich hätte gerne noch weiter gelernt», erzählt sie. Auch Jennifer Bolletino zieht nach dem Kurs eine positive Bilanz, obwohl er etwas kurz gewesen sei. Die 27-jährige ausgebildete Coiffeuse aus Frankreich ist seit zwei Jahren bei EMP angestellt. Jetzt hofft sie, dass der Werkstattleiter ihr mehr Verantwortung überträgt. So könnte sie die im Kurs erworbenen Kompetenzen in die Praxis umsetzen, sagt sie. Der 40-jährige Frédéric Paroz, der über eine Gärtnerausbildung verfügt und seit vier Jahren im Unternehmen arbeitet, fand die Kursinhalte etwas zu elementar, meint aber, er habe dabei immerhin Vergessenes auffrischen können. Seine Zufriedenheit bei der Arbeit sei gestiegen. «Die Niveaus der Teilnehmer waren sehr unterschiedlich. Man hätte vielleicht am Anfang klarer festlegen sollen, ab welchem Niveau der Kurs beginnt», gibt er zu bedenken.

### Positive Bilanz

Die HR-Verantwortliche von EMP, Françoise Sallin, ist sehr zufrieden mit dem angebotenen Kurs, zumal es auf dem Markt nur wenige Angebote in diesem Bereich gibt: «Nur wenige Unternehmen kümmern sich um die Grundkompetenzen ihrer Mitarbeitenden. Oft werden fachspezifische Schulungen durchgeführt, ohne vorher abzuklären, ob die Teilnehmer überhaupt die nötigen Voraussetzungen dafür mitbringen.» Für die HR-Leiterin stehen nun der Transfer und die Weiterentwicklung der erworbenen Kompetenzen im Vordergrund: «Die Kursteilnehmer sollten an Sicherheit gewinnen und sich in ihrer Funktion weiterentwickeln können. Wir denken zurzeit darüber nach, wie wir die in den GO2-Kursen erworbenen Kompetenzen in der Praxis nutzen können. Zuallererst müssen wir die Vorgesetzten dazu anhalten, den Mitarbeitenden mehr Spielraum zu geben, damit diese das Gelernte umsetzen können. In Industriebetrieben besteht immer Produktivitätsdruck. Aber auch in diesem Umfeld sollen die Kursteilnehmer die erworbenen Fähigkeiten einsetzen können, um die Abläufe an ihrem Arbeitsplatz besser zu verstehen.»

Das Unternehmen ist also motiviert, das Projekt weiterzuführen. Ähnliche Pilotprojekte wie in Tramelan finden auch in zwei weiteren Schweizer Unternehmen statt: Induni und Rudolf Wirz. Die nächste Projektphase beginnt demnächst: «Im Oktober erhalten wir die Rückmeldungen aus den Betrieben. Auf deren Grundlage wird ein Bericht verfasst und ein Endprodukt erarbeitet, das dann allen Schweizer Unternehmen zur Verfügung steht», so Christian Wyssen. —

www.alice.ch/go2

Übersetzung: Rahel Hefti