

Testen und prüfen

Wie Lernende und Kaderleute ausgewählt werden.

Wie kompetenzorientierte Prüfungen entstehen.

Was gegen Prüfungsangst hilft.



Wie inklusiv ist die Berufsbildung?

Massnahmen und Forschungsergebnisse. | Seite 14

Ein Kompass für den Beratungsprozess

Das Guide-Beratungsmodell des Kantons Wallis. | Seite 24

Einführung der Stellenmeldepflicht

Einschätzungen aus dem SECO und aus den Kantonen. | Seite 30

Testen und prüfen

FOKUS

- 4 Schulnoten oder Soft Skills?** | L. Perret Ducommun
Welche Kriterien bei der Auswahl von Lernenden im Vordergrund stehen.
- 6 Kompetenzen in praktischen Situationen testen** | I. Rollier
Wie ein Assessment praktisch abläuft.
- 7 «Games im Zentrum vieler Rekrutierungsprozesse»** | Interview: Ch. Bitz
Jérôme Rudaz von HR Vaud über aktuelle Tendenzen.
- 8 Kompetenzorientierte Prüfungen** | K. Zindel, U. Scharnhorst et al.
Die Berufsfachschule Basel macht vorwärts.
- 10 Adrenalinschub und zittern** | A. Zbinden Lüthi
Was Prüfungsangst ist und was man dagegen tun kann.

BERUFSBILDUNG

- 14 Wie inklusiv ist die Berufsbildung?** | U. Scharnhorst, M. Kammermann
Eine Übersicht über die Massnahmen und Forschungsergebnisse.
- 16 Aus Fehlern lernen** | M. Lauzier
Kanadische Studien zeigen, welche Lernenden von Fehlern profitieren.
- 19 «Wie guter ABU zustande kommt»** | Interview: D. Fleischmann
Ruth Schori Bondeli und Daniel Schmuki vom EHB stellen ihr Buch vor.

BERUFSBERATUNG

- 24 Ein Kompass für den Beratungsprozess** | BSL Oberwallis
Das Guide-Beratungsmodell des Kantons Wallis.
- 25 So viele Modelle wie Kantone** | A. Zbinden Lüthi, I. Rollier
Eine PANORAMA-Umfrage zu den Beratungskonzepten.
- 26 Welche Werte prägen die neuen Laufbahnkonzepte?** | M. Abessolo
Wodurch sich entgrenzte und proteische Laufbahnen auszeichnen.

ARBEITSMARKT

- 30 Stellenmeldepflicht I: «Eine grosse Chance»** | Interview: D. Fleischmann
Oliver Schärli sagt, dass viele Arbeitgeber die RAV-Leistungen nicht kennen.
- 31 Stellenmeldepflicht II: Was ab Mitte Jahr ändert** | Ch. Bitz
Eine Übersicht über die Neuerungen und Massnahmen.
- 32 Stellenmeldepflicht III: Einschätzungen der Kantone** | Ch. Bitz, D. Fleischmann
Wie die Amtschefs von BS, BE, VS und NE die Situation einschätzen.

GLOSSE

- 34 Berufe mit Zukunft** | H. Stauffer
Politiker/in HF, Bundesrat/-rätin FH



Testen ist ungenau. Die Auswahl von Lernenden beispielsweise beruht aus einem Bündel an mehr oder weniger bewussten Kriterien des jeweiligen Betriebs (S. 4). Auch sogenannte Eignungstests können Eignung nicht abschliessend beurteilen, daher werden sie diesem Bündel einfach als ein weiteres Element hinzugefügt. Und egal, wie man das Bündel zusammenstellt, die Lehrabbruchquote wird kaum zurückgehen – zu vielschichtig sind die Anforderungen und zu wechselhaft ist das Verhalten der Menschen.

Wenn Unternehmen eine Kader- oder Spezialistenstelle zu besetzen haben, greifen sie manchmal auf Assessments zurück. Spezialisierte Firmen entwickeln ausgeklügelte Kriterien- und Beobachtungskataloge, setzen Schauspieler ein, verwenden psychometrische Tests (S. 6). Sicher ist es sinnvoll, Personalentscheide nicht aus dem hohlen Bauch heraus zu treffen. Wie gut ein Kandidat im Assessment abschliesst, sagt allerdings nicht so viel darüber aus, wie er sich dann später im Betriebsalltag auch wirklich verhält.

Wer unter Prüfungsangst leidet, hat es in Testsituationen besonders schwer: Die Gefühle, der Körper und die Gedanken geraten in Panik, was – trotz vorhandenem Wissen und Können – zum Misserfolg führen kann. Medikamente und Trainingsprogramme versprechen Besserung (S. 10).

Wie getestet wird, hat übrigens auch stark mit dem Selbstverständnis der Testenden zu tun. Games in Auswahlverfahren signalisieren: «Wir sind ein moderner Arbeitgeber» (S. 7). Kompetenzorientierte Prüfungen an der Berufsfachschule unterstreichen: «Für den Beruf, nicht für die Schule lernst du.» Kompetenzorientierte Prüfungen sind allerdings schwieriger zu entwickeln als reine Wissensprüfungen (S. 8).

Da haben es die Experten an der Autofahrprüfung einfacher: Die Theorie kann abgefragt, die Praxis 1:1 beobachtet werden. Das verhindert Chaos und senkt die Unfallhäufigkeit. Aber: Wer ein guter Autofahrer, eine gute Autofahrerin wird, zeigt sich erst später im Verkehr.



Schulnoten oder Soft Skills?

Mehrere Studien haben sich mit der Frage befasst, wie Lernende ausgewählt werden. Welche Kriterien stehen für die Arbeitgeber im Vordergrund? Welche Rolle spielen die Schulnoten, die Eignungstests und die Motivation?

Von Laura Perret Ducommun, PANORAMA-Redaktorin

Gemäss dem jüngsten Lehrstellenbarometer des SBFI wurden 2017 bis Ende August rund 90 000 Lehrstellen vergeben. Trotzdem ist es für Jugendliche nicht leicht, eine Lehrstelle zu ergattern. Sie müssen zahlreiche Bewerbungen einreichen, Eignungstests absolvieren, Bewerbungsgespräche meistern und die mit Absagen verbundene Frustration überwinden. 2017 mussten Jugendliche durchschnittlich zehn Bewerbungen schreiben, wobei der Durchschnitt in der Deutschschweiz bei acht bis zehn, in der Westschweiz und im Tessin bei zwölf Bewerbungen lag. Nationalität und Geschlecht fielen dabei stark ins Gewicht: Schweizer Jugendliche mussten sich durchschnittlich neunmal, ausländische 16-mal bewerben, und männliche Jugendliche schrieben im Durchschnitt acht, weibliche elf Bewerbungen. Häufen sich die Absagen, kann das zu

einer Negativspirale führen: Die Jugendlichen bewerben sich für Lehrstellen, die weit von ihrem Berufswunsch oder Wohnort entfernt sind, verlieren ihr Selbstvertrauen oder ziehen sich sogar ganz vom Lehrstellenmarkt zurück.

Kriterienbündel

Die Selektionsverfahren für Lernende unterscheiden sich je nach Branche, aber auch je nach Bewerbung, wie das Nationale Forschungsprogramm «Integration und Abschluss» (NFP 51) bereits 2007 feststellte. Zu den Selektionsetappen gehören etwa ein Telefongespräch, eine Schnupperlehre, das Bewerbungsdossier, ein Eignungstest, ein Bewerbungsgespräch oder eine zweite Schnupperlehre. Diese Schritte erfolgen jedoch nicht systematisch und nicht zwingend in dieser Reihenfolge. Jeder vierte Selektions-

prozess beginnt mit einer Schnupperlehre. Danach können je nach Selektionsphase unterschiedliche Kriterien im Vordergrund stehen. Grundsätzlich scheint die Entscheidung der Lehrbetriebe aber eher von einem ganzen Bündel an Kriterien als von einzelnen Elementen abzuhängen. Dabei werden die Produktivitätsanforderungen der Betriebe höher gewichtet als die Kompetenzanforderungen der Berufsfachschulen.

Motivation und Unterstützung

Im Rahmen des Forschungsschwerpunkts «Governance in Vocational and Professional Education and Training» hat die Universität Lausanne 2017 eine experimentelle Studie zur Rekrutierung von Lernenden für die Berufe Kaufmann/-frau EFZ und Detailhandelsassistent/in EBA im Kanton Waadt durchgeführt. Das Ziel der Studie war, die

Einstellungspraxis besser zu verstehen und die Entscheidungsfaktoren zu identifizieren. Insgesamt wurden 811 Berufsbildende mittels Online-Umfrage zu fiktiven Profilen befragt.

In der Analyse erwiesen sich die Schulnoten in der Lokalsprache und in Mathematik, die Multicheck-Ergebnisse und das Schulniveau als entscheidende Faktoren, wobei ein durchschnittliches oder gutes Multicheck-Ergebnis sich deutlicher in einer positiven Bewertung niederschlug als die Noten oder das Schulniveau. Das Geschlecht, die Nationalität, der sozioökonomische Status und Hobbys hatten hingegen keinen Einfluss auf die Bewertung. Die Umfrage kam folglich zum Schluss, dass die Rekrutierungspraxis nicht diskriminierend ist.

Anschliessend nahmen 355 der 811 befragten Berufsbildenden an einer qualitativen Nachfolgestudie teil. Diese zielte darauf ab, ein vertieftes Verständnis der Rekrutierungskriterien und ihrer gegenseitigen Verknüpfung zu erlangen. Es zeigte sich, dass die Studienteilnehmer sich der Grenzen des Multichecks bewusst sind und annehmen, dass die damit verbundenen Kosten für Jugendliche aus wirtschaftlich schwachen Familien ein Hindernis sein können. Rund 64 Prozent der Befragten sind der Meinung, dass die Jugendlichen mit der geringsten Eigenmotivation das grösste Risiko haben, in der beruflichen Grundbildung zu scheitern. 41 Prozent glauben, dass diese Gefahr bei Jugendlichen mit der geringsten familiären Unterstützung am grössten ist.

Die Bedeutung der Soft Skills

Margrit Stamm, emeritierte Professorin für Erziehungswissenschaften der Universität Freiburg, stellte in einem Forschungsprojekt die Rekrutierungskriterien für Lernende infrage. Sie zeigte auf, dass Lernende mit durchschnittlichen oder schlechten Schulnoten dank der dualen Berufsbildung erfolgreich ins Berufsleben starten können. Für die Studie wurden 200 Lernende befragt, die an den SwissSkills 2014 auf dem Siegerpodest standen. Ein Drittel von ihnen gab an, dass ihre Schulnoten mittelmässig

oder sogar schlecht waren. Für sie stellte die Berufsbildung eine zweite Chance dar. Rund 64 Prozent der Medaillengewinner stammen aus sozial eher schlechter gestellten Familien. Weiter zeigte sich, dass für den beruflichen Erfolg auch ausserschulische Kompetenzen entscheidend sind. Dazu gehören vor allem die Soft Skills wie Gewissenhaftigkeit, Fleiss, Einsatzbereitschaft, Selbstständigkeit, Ausdauer und der Wille, Neues auszuprobieren.

Margrit Stamm empfiehlt den Betrieben deshalb, sich nicht mehr auf das Schulniveau oder das Bewerbungsdossier zu fokussieren. Stattdessen sollten sie sich stärker auf die intrinsische Motivation und die Persönlichkeitsmerkmale (Durchhaltevermögen, Stressresistenz, Selbstkompetenz) der Kandidatinnen und Kandidaten konzentrieren. Die Rekrutierungspraxis müsse so an-

gepasst werden, dass die Soft Skills stärker gewichtet und somit Potenziale entdeckt und Talente gefördert würden. Die Unterstützung durch das familiäre Umfeld bleibt jedoch auch dann entscheidend.

Imdorf, Ch. (2007): *Sélection des apprentis dans les petites et moyennes entreprises*. Universität Freiburg.

Fossati, F., Wilson, A., Bonoli, G. (2017): *What signals do employers use when hiring? Evidence from a survey experiment in the apprenticeship market*. Universität Lausanne.

Stamm, M. (2017): *Die Top 200 des beruflichen Nachwuchses. Was hinter Medaillengewinnern an Berufsmeisterschaften steckt*. Bern, Swiss Education.

Eignungstests – ein kontroverses Thema

Eignungstests sind ein Hilfsmittel für die Selektion von Lernenden. Sie prüfen die schulischen Fähigkeiten (Sprachen, Mathematik, Allgemeinwissen) am Ende der obligatorischen Schulzeit, psychologische Kriterien und Persönlichkeitsmerkmale. Oft handelt es sich um Aufgaben, die innerhalb einer bestimmten Zeit gelöst werden müssen. Die Tests können in Form von Fragebögen oder Online-Tests, Gruppenworkshops, praktischen Arbeiten, persönlichen Portfolios oder Gesprächen durchgeführt werden und dauern zwischen einer Stunde und einem ganzen Tag. Einige Tests sind gratis, andere kosten bis zu 150 Franken. Sie können meist das ganze Jahr über abgelegt werden. Die Lehrbetriebe entscheiden, ob sie einen Test verlangen und welcher es sein soll (Basic-Check, Multicheck, Login usw.).

Die Meinungen zu den Eignungstests gehen auseinander. Christine Flitner, Zentralsekretärin beim Verband des Personals öffentlicher Dienste (VPOD), betont: «Der VPOD hat die Tests immer kritisiert, einerseits weil die Unternehmen dadurch die Zeugnisse der Schulen entwerten, andererseits weil die Jugendli-

chen oder ihre Eltern für die Tests bezahlen müssen. Letzteres verstösst gegen den Grundsatz einer kostenlosen obligatorischen Bildung.» Und Flitner zeigt noch einen anderen wichtigen Aspekt auf: «Es gibt viele Jugendliche, die erst in der Ausbildung den Knopf aufmachen und durch die Freude an der Arbeit und das neue Umfeld ihre Fähigkeiten richtig ausschöpfen können. Wenn sie Pech haben, bleiben diese Jugendlichen aufgrund der Eignungstests auf der Strecke und landen in Ausbildungen, die ihnen gar nicht entsprechen.» Aufseiten der Lehrbetriebe ist man anderer Ansicht. Ein Artikel, den die Genfer Sektion des Unternehmerverbands Fédération des entreprises romandes im Januar 2015 in ihrer Verbandszeitung veröffentlichte, lobt die Tests als «ausgezeichnete Möglichkeit für künftige Lernende, ihre Erfolgsaussichten zu belegen». Die Testergebnisse hätten zum Ziel, die Kandidaten in die Verantwortung zu nehmen und ihnen eine Grundlage für die Berufswahl zu bieten, so der Artikel: «Dadurch können die Tests Fehlentscheidungen bei der Berufswahl verhindern.»

Assessment

Kompetenzen in praktischen Situationen testen

Für Personen, die sich auf Stellen einer höheren Hierarchiestufe bewerben, ist das Assessment Teil des Rekrutierungsverfahrens. Von allen Bewerberinnen und Bewerbern, die sich auf eine bestimmte Stellenausschreibung gemeldet haben, durchlaufen etwa zwei bis drei Personen ein solches Assessment.

Ingrid Rollier, PANORAMA-Redaktorin

Um die am besten für eine Stelle geeignete Kandidatin zu finden, greifen private und öffentliche Betriebe bei der internen und externen Rekrutierung auf das Assessment zurück, oftmals bereits auf der ersten Kaderstufe oder dann, wenn ein bestimmtes Profil gefragt ist. «Das Assessment basiert auf einer sorgfältigen Methodik und anerkannten Instrumenten, die es ermöglichen, das Verhalten von Stellenbewerbern zu beobachten, zu beschreiben und zu beurteilen», sagt Julie Knezevic, Direktorin von Scan-assessment, einem Unternehmen, das Arbeitspsychologinnen beschäftigt. Die Psychologinnen haben ein Modell entwickelt, das als Grundlage für das Assessment dient und 17 Selbst- und Sozialkompetenzen umfasst. Zusammen mit den Kunden werden aus diesen Kompetenzen jene fünf ausgewählt, die für die ausgeschriebene Stelle am wichtigsten sind. Jeder der zu beurteilenden Kompetenzen wird aus drei Blickwinkeln betrachtet:

- Direkte Beobachtung des Verhaltens der Stellenbewerber in bestimmten Situationen;
- Beobachtung der Erfahrungen im Rahmen eines halbstrukturierten zweistündigen Interviews, in dem die Bewerberinnen von früheren Handlungen berichten;
- Beobachtung anhand eines psychometrischen Persönlichkeitstests: Wie schätzen sich die Kandidaten in Bezug auf die verlangten Kompetenzen ein?

Prioritäten setzen

Bei der Kontaktaufnahme mit den Bewerberinnen und Bewerbern erläutern die Expertinnen den Ablauf und die Methodik des Assessments und teilen ihnen mit, welche Kompetenzen beurteilt wer-

den (beispielsweise Führungskompetenz, strategische Sichtweise, Selbstmanagement, Analysefähigkeit oder Organisations- und Planungsfähigkeit). Am Tag des Assessments wird der Kandidat begrüsst und in ein kleines, ruhiges und helles Sitzungszimmer geführt. «Wir achten darauf, dass sich die Kandidaten wohl fühlen, und versuchen, Stress möglichst zu vermeiden. Nur so können sich ihre Kompetenzen vollständig entfalten», erklärt Julie Knezevic.

Der Kandidat erfährt anschliessend, welche Rolle er an diesem Vormittag einnehmen wird. Er muss sich beispielsweise in die Rolle eines neuen Amtsdirektors hineinversetzen, dessen Vorgänger nach Meinungsverschiedenheiten mit dem Vorstand gekündigt hat. Der neue Direktor muss nun verschiedene Aufgaben lösen: Seine Vision des Amtes definieren, eine Strategie zur Senkung der Ausgaben erarbeiten und die Einführung neuer Dienstleistungen vorbereiten. Am Vormittag sind zwei Gesprächstermine geplant. In seiner Mailbox findet der Kandidat rund ein Dutzend Nachrichten, die sofort beantwortet werden müssen. Auf seinem Schreibtisch befinden sich ein Computer, ein Telefon, Dokumente, ein Notizblock, eine Kaffeemaschine und einige Snacks. Die Nachrichten und Dokumente liefern ihm Informationen über das Amt, seine Funktionsweise und die Rolle einzelner Mitarbeiter. Der Kandidat soll nun herausfinden, welche Details wichtig sind: Die Meinung einer Mitarbeiterin zu einem Bericht, der veröffentlicht werden soll, die vom Finanzchef aufgeworfenen Fragen, die Klage eines Mitarbeiters über das Verhalten eines Kollegen

oder das Protokoll einer Koordinations-sitzung. Der Kandidat muss also die relevanten Informationen herausfiltern und einen Plan erarbeiten, um diese zu präsentieren.

Mit Unvorhersehbarem umgehen

Danach folgen die beiden geplanten Gespräche. Im ersten Gespräch unterbreitet der Kandidat einem Vorgesetzten seine Vorschläge, beantwortet Fragen, argumentiert und erläutert seinen Standpunkt. In einem

Umfrage bei Betrieben

Die Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) und die Benoit Consulting AG haben zum Thema Assessment 102 Personal- und Führungsverantwortliche befragt. Diese wurden über das Netzwerk der Studienautoren und über HR-Fachverbände aus den Regionen Basel und Bern gewonnen. Drei Viertel der Befragten stammen aus grossen Betrieben, ein Viertel aus KMU. Die Ergebnisse zeigten, dass drei Viertel der Befragten das Assessment in ihrem Unternehmen nutzen. In einigen Unternehmen werden jährlich gegen 200 Assessments durchgeführt, der Schnitt liegt bei zehn Assessments pro Jahr. 89 Prozent der Befragten geben an, dass Assessments ihnen eine erfolgreiche Personalrekrutierung ermöglichen, und 75 Prozent halten das Assessment für ein nützliches Instrument, wenn es gilt, Personalentwicklungsmassnahmen für Kadermitarbeitende festzulegen. Die Umfrage wurde in der Zeitschrift «Persorama» (Ausgabe 4/2017) vorgestellt.

Spiele und Wettbewerbe

«Games im Zentrum vieler Rekrutierungsprozesse»

Jérôme Rudaz, Präsident des Verbands der Personalverantwortlichen des Kantons Waadt (HR Vaud), sagt PANORAMA, was er von den neuen Rekrutierungsmethoden hält.

Interview: Christine Bitz, PANORAMA-Redaktorin

PANORAMA: Wie haben sich die Assessment Center angesichts der Digitalisierung entwickelt?

Jérôme Rudaz: Ein Teil der Zentren bietet heute Fernassessments an, die praktischen Situationen werden am Computer simuliert. So müssen Kandidaten etwa E-Mails am Computer nach Priorität ordnen oder Online-Fragebögen ausfüllen. Am interessantesten ist aber die spielerische Komponente: Im Vordergrund vieler Rekrutierungsprozesse stehen heute die sogenannten Serious Games und Escape Games. Die praktischen Situationen, die die Kandidaten meistern müssen, haben nicht mehr zwingend einen Zusammenhang mit der angestrebten Tätigkeit, sondern sollen vielmehr die Sozialkompetenzen und Kooperationsfähigkeit der Kandidaten aufzeigen.

Was sind Escape Games?

Die Kandidaten werden in einen Raum eingeschlossen und müssen daraus entkommen. Ein Beobachter nimmt am Spiel teil oder verfolgt das Geschehen am Bildschirm. Diese Praxis ist aus dem kulturellen und digitalen Wandel hervorgegangen: Das Escape Game stammt ursprünglich aus der Welt der Videogames und wurde dann in die Realität übertragen. Es orientiert sich stärker an den Erwartungen jüngerer Generationen und positioniert das Unternehmen als jungen und dynamischen Arbeitgeber.

Können Sie uns weitere Beispiele nennen?

Immer mehr Unternehmen organisieren Wettbewerbe, um Talente zu erkennen, die bislang unbemerkt blieben. Ich denke da etwa an ein Grossunternehmen, das eine extrem schwierige Gleichung online gestellt hat, oder an ein Unternehmen, das dasselbe mit einer Codezeile gemacht hat.

zweiten Gespräch hat er es mit einer Mitarbeiterin zu tun, die ihm ihre Ideen zu ihrer Organisationseinheit unterbreitet. Das verlangt vom Kandidaten, dass er in einer unvorhergesehenen Situation Stellung bezieht und reagiert. Die inszenierten Situationen unterscheiden sich je nach Kompetenzen, die im Assessment beobachtet werden sollen. Der Einbezug professioneller Schauspieler macht die Situation noch realistischer. Die Konfrontation mit unvorhergesehenen

«Wir wollen die Kandidaten nicht in Fallen locken, sondern verstehen, wie sie funktionieren.»

Julie Knezevic

Situationen ermöglicht es den Experten, Rückschlüsse auf die Belastbarkeit des Kandidaten und seinen Umgang mit neuen Situationen zu ziehen. «Wir wollen die Kandidaten nicht in Fallen locken, sondern verstehen, wie sie funktionieren, und ihr Verhalten objektiv und wohlwollend beurteilen», sagt Julie Knezevic.

Nach einer kurzen Mittagspause folgt ein halbstrukturiertes Interview: Der Kandidat beantwortet Fragen zu seiner Berufserfahrung, zu vergangenen Handlungen, zu seinen Erfolgen und Misserfolgen. Anschliessend wird der Persönlichkeitstest, den er vor dem Assessment ausgefüllt hat, mit ihm besprochen. Bei dieser Gelegenheit kann der Kandidat zu den Ergebnissen dieser Selbsteinschätzung Stellung nehmen. Die Selbstwahrnehmung des Kandidaten sowie seine Anmerkungen zu den einzelnen Kompetenzen fliessen in den Evaluationsbericht ein. Die detaillierte Zusammenfassung wird danach zuerst an den Stellenbewerber übermittelt, der dazu Stellung beziehen kann, und dann an das rekrutierende Unternehmen weitergeleitet. Der Bericht enthält unter anderem Empfehlungen, wie die Einarbeitung der ausgewählten Person beschleunigt werden kann.



Jérôme Rudaz, Präsident HR Vaud: «Die Schweiz steht punkto Wettbewerbe bei der Personalrekrutierung noch ganz am Anfang.»

Wer sich von der Masse abhebt, kann anschliessend am ordentlichen Rekrutierungsprozess teilnehmen. Dieses Vorgehen wird vorwiegend im Ausland praktiziert; in der Schweiz steckt diese Praxis noch in den Kinderschuhen, auch wenn es schon ein paar Vorstösse in diese Richtung gibt.

Mit dem Vorgehen werden also untypische Profile erreicht?

Genau das ist das Interessante an dieser neuen Rekrutierungsmethode. Wir begeben uns weg von den Standard-Anforderungen wie etwa einer Hochschulausbildung und zehnjähriger Berufserfahrung und stossen dabei auch auf Personen, die diese Eigenschaften nicht mitbringen, aber dafür andere Kompetenzen erworben haben, die sie für die Stelle besser qualifizieren. Mit dieser Vorgehensweise werden überdies Vorurteile betreffend Alter, Geschlecht und Herkunft aus dem Weg geräumt. Sie ersetzt den traditionellen Rekrutierungsprozess zwar nicht, ergänzt ihn aber.

Berufsfachschule Basel

Auf dem Weg zu kompetenzorientierten Prüfungen

Die berufliche Grundbildung soll sich an den Handlungskompetenzen orientieren, die von ausgebildeten Berufsleuten erwartet werden. Folglich sollte auch an den Berufsfachschulen kompetenzorientiert unterrichtet und geprüft werden. Die Umsetzung dieses Grundsatzes stellt allerdings hohe Ansprüche, vor allem im Bereich des Prüfens.

Von Karin Zindel (Berufsfachschule Basel, BFS), Ursula Scharnhorst, Daniel Schmuki und André Zbinden-Bühler (Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, EHB)

Ein Prüfungsbeispiel: «Die 20-jährige Vera ist als ausgebildete Floristin tätig und wohnt bei ihrer Mutter. Sie verdient brutto 3500 Franken im Monat. Vera ist bei der Krankenkasse Visana Bern versichert. Sie hat eine Franchise von 300 Franken und bezahlt eine monatliche Prämie von 521.60 Franken. Als sie diesen Tarif zum ersten Mal bezahlen musste, war Vera geschockt, jetzt sucht sie nach Alternativen und stellt sich Fragen: Welches könnte die optimale Franchisenhöhe sein, welches die günstigste Kasse? Wie findet man das heraus, welches sind Fallstricke dabei? Und wie schreibt man ein Kündigungsschreiben?»

Dieses Beispiel stammt aus einer kompetenzorientierten Prüfung im allgemeinbildenden Unterricht (ABU), die Aufgaben zu den Lernbereichen «Sprache und Kommunikation» und «Gesellschaft» enthält. Von einer wissensorientierten Prüfung unterscheidet sie sich durch folgende Aspekte:

- Sie geht von einer lebensnahen und eher komplexen Situation aus.
- Sie ist anwendungsorientiert und verlangt von den Lernenden, dass sie sich mit der Situation analysierend und beurteilend befassen, um darauf aufbauend mehr oder weniger selbstständig zu Lösungen zu kommen.
- Die Situation ist nicht künstlich aufgesetzt und fungiert bloss als Rahmen für reine Wissensfragen, die auch ohne Situationsbezug gelöst werden könnten. Die Situation wird auch nicht «zerstückelt», weil kleinschrittige Fragen die Lernenden zu vorgegebenen Antworten führen würden.
- Die Lernenden müssen verschiedene Wissensarten (insbesondere Konzeptwis-

sen und prozedurales Wissen) zielgerichtet aktivieren, um die Aufgabe zu bearbeiten.

- Die Aufgabe verlangt von den Lernenden einen minimalen Transferschritt. Das bedingt, dass kein deckungsgleicher Sachverhalt im Unterricht verwendet wurde. Die Prüfungsaufgaben (bestehend aus dem Sachverhalt und den Aufträgen) müssen aber immer noch zur Klasse jener Aufgaben gehören, welche die Kompetenz definieren.

Instrument zur Selbstevaluation geplant

Im «Handbuch Prozess der Berufsentwicklung» des SBFI wird der Grundsatz der Kompetenzorientierung betont. Daher sollten auch Lernkontrollen im allgemeinbildenden und berufskundlichen Unterricht kompetenzorientiert gestaltet sein. Das gilt für einzelne Lernkontrollen und für umfassendere Verfahren, für formative Tests wie für Lehrabschlussprüfungen. Kompetenzorientiertes Prüfen an den Berufsfachschulen bedeutet allerdings nicht, dass die in den Bildungs- und Lehrplänen beschriebenen Kompetenzen direkt und in ihrer gesamten Komplexität geprüft werden müssten. Dies ist im schulischen Kontext nur in Ausnahmefällen möglich. Dennoch sind Prüfungen, die sich an Kompetenzen orientieren, durchaus umsetzbar, wie das obige Beispiel zeigt.

Den Anspruch der Kompetenzorientierung ganz zu erfüllen, ist eine Idealvorstellung. Dazu müssten zuerst alle Bildungspläne, Schullehrpläne und Lehrmittel auf die berufliche und private Re-

alität der angehenden Berufsleute ausgerichtet sein. Das sind sie erst teilweise. Zudem müssten die Qualifikationsverfahren stets auf die Überprüfung von Kompetenzen angelegt sein; sie dürften also kein unverknüpftes Sachwissen abfragen und müssten auch überfachliche Anforderungen einbeziehen (Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen). Gemäss unserer Erfahrung präsentiert sich die Realität in vielen Berufsfachschulen aber noch anders: Die Aufgaben im Qualifikationsverfahren und in Lernkontrollen sind oft noch wenig kompetenzorientiert ausgestaltet. Inwiefern unsere Einschätzung tatsächlich zutrifft, ist nicht erforscht. Es gibt auch keine aktuellen Studien, die belegen würden, dass die Qualitätsmängel berufsbezogener Lehrabschlussprüfungen ausgeräumt sind, wie sie in einer früheren Evaluation von

Bildungspläne, Schullehrpläne und Lehrmittel sind erst teilweise auf die berufliche und private Realität der angehenden Berufsleute ausgerichtet.

Amos und Kollegen beschrieben wurden. In naher Zukunft sollen die Berufsfachschulen aber ein Instrument zur Selbstevaluation erhalten, mit dem sie das Funktionieren und die Herausforderungen der Kompetenzorientierung in der Schule erheben können. Verantwortlich für das Projekt sind die Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz (SBBK) zusammen mit der Table Ronde Berufs-

bildender Schulen und dem SBFI. Das EHB unterstützt das Projekt bei der Entwicklung und Implementierung.

Berufsfachschule Basel mit konkreten Zielen

Die Berufsfachschule Basel beschäftigt sich schon heute systematisch mit der Entwicklung kompetenzorientierter Prüfungen. So hat die Schulleitung während eines Jahres – angeleitet und theoretisch fundiert – zunächst ein gemeinsames Verständnis von kompetenzorientiertem Unterrichten und Prüfen aufgebaut. Im Folgejahr 2017 fand eine für die Lehrpersonen obligatorische Tagung zum Thema «Kompetenzen kompetent erfassen» statt. Auf das Inputreferat folgte eine Vertiefung in den Fachgruppen, unterstützt von Didaktik-Fachpersonen des EHB und der Fachhochschule Nordwestschweiz. Die Zielsetzung für das laufende Schuljahr lautet: «In jeder Fachgruppe sind drei kompetenzorientierte Lernkontrollen erstellt und entsprechend den Rückmeldungen der Fachdidaktiker/innen überarbeitet.» Im Fokus der Weiterentwicklung sind die schriftlichen Lernkontrollen, weil diese Prüfungsform typischerweise

weniger kompetenzorientiert gestaltet ist als andere. Im Juni 2018 stellen sich die Fachgruppen ihre Lernkontrollen gegenseitig zur Verfügung.

Bis in fünf Jahren sollen die schriftlichen Lernkontrollen an der Berufsfachschule Basel nur noch maximal ein Drittel Aufgaben enthalten, die reines Sachwissen abfragen. Dieses muss für die angestrebte Kompetenz essenziell sein. Zu zwei Dritteln sollen die Lernkontrollen aber aus kleinen und grossen Transferaufgaben bestehen. Diese gehen von eher komplexen und problemhaltigen Situationen aus und verlangen eine vertiefte Auseinandersetzung. Zur Lösung müssen zielgerichtet mehrere Wissens-elemente kombiniert und entsprechende Instrumente eingesetzt werden. So müssen die Lernenden nicht nur Dinge wissen und verstehen, sie müssen sie auch analysieren und beurteilen können.

Auch der Unterricht muss angepasst werden

Wenn kompetenzorientiert geprüft wird, muss auch entsprechend unterrichtet werden – diese Rückwirkung von kompetenzorientiert gestalteten Qualifi-

kationsverfahren (QV) und Lernkontrollen auf den Unterricht ist gewollt. Auf diese Weise wird das «Teaching to the QV» ein positiver Standard. Damit erfüllt sich auch ein zentraler Grundsatz aus der Botschaft zum Berufsbildungsgesetz,

Bis in fünf Jahren sollen die schriftlichen Lernkontrollen an der Berufsfachschule Basel nur noch maximal ein Drittel Aufgaben enthalten, die reines Sachwissen abfragen.

wonach Berufsfachschulen die Aufgabe haben, «das situationsbezogene Erfahrungslernen in übergeordnete Zusammenhänge zu stellen, die für eine dauerhafte Orientierung wichtig sind.» An der Berufsfachschule Basel – wie an anderen Schulen auch – hat die entsprechende Entwicklung bereits begonnen. Sie berücksichtigt die zentralen Gelingenbedingungen für einen solchen Prozess: Mut, Unterstützung und Zeit. Den Mut, die eigenen Materialien für kooperative Weiterentwicklungen zur Verfügung zu stellen; die Unterstützung mit klaren Zielsetzungen und der Einplanung von ausreichenden Ressourcen durch die Schulleitung und durch Didaktiker/innen; die Zeit zum portionierten Ausprobieren.

Begriffe und Fakten zur Kompetenzorientierung

Handlungskompetent ist, «wer berufliche Aufgaben und Tätigkeiten eigeninitiativ, zielorientiert, fachgerecht und flexibel ausführt» und dafür situationsgerecht

- interne Ressourcen (Wissen, Fähigkeiten/Fertigkeiten, Haltungen) und
- externe Ressourcen (zum Beispiel Werkzeuge, Hilfsmittel) aktiviert.

Handlungskompetent werden, heisst,

- beim konkreten Handeln im Beruf und Alltag situatives Erfahrungswissen erwerben, das nicht systematisch (als Anwendungsregel), sondern episodisch (als Fall) gespeichert wird;
- durch gezielte Anleitung in der Praxis oder im Unterricht Erfahrungswissen explizit beschreiben, reflektieren sowie mit Fachwissen und überfachli-

chen Anforderungen in Bezug bringen.

Kompetenzorientierte Lern- und Prüfungsaufgaben in der Berufsfachschule

- sind wichtig, weil gelehrt und gelernt wird, was geprüft wird;
- ergeben sich nicht einfach aufgrund kompetenzorientierter Bildungspläne und Lektionentafeln, sondern müssen gemeinsam entwickelt werden;
- zielen auf eine möglichst authentische, realitätsnahe, komplexe und reflektierte Anwendung von Wissen und Fertigkeiten;
- erhöhen die Chance, dass schulisches Wissen nicht träge bleibt, sondern von den Lernenden auch in der Praxis flexibel und wirksam genutzt werden kann.

.....

Die im Text erwähnte Prüfungsaufgabe und die Literaturliste finden sich auf:

www.panorama.ch/zeitschrift > Download

Prüfungsangst

Adrenalinschub und zittern

Die Unterscheidung zwischen normaler Nervosität vor einer Prüfung und Prüfungsangst ist sehr subjektiv. Weil sie jedoch so oft auftritt, ist Prüfungsangst eine der am besten erforschten Ängste. Methoden dagegen gibt es viele, nicht alle sind gleich wirksam.

Von Anna Zbinden Lüthi, PANORAMA-Redaktorin

Lea starrt auf die Tür, hinter der die Expertinnen mit ihrer Kollegin verschwunden sind, und spürt ihr Herz bis in den Hals klopfen. In dreissig Minuten beginnt ihre mündliche Abschlussprüfung. Sie reibt sich ihre schweissnassen Hände an der Hose ab, spürt ihren Atem flach werden und möchte sich am liebsten übergeben: Wenn sie diese Prüfung wieder nicht besteht, ist alles vorbei. Ihrer Kollegin hatte die Aufregung ganz rote Flecken ins Gesicht gezeichnet, sie sagte aber bloss: «Blöd, aber so ist es eben bei Prüfungen.»

Die Sorgen vor einer Prüfung können zu einer intensiveren Vorbereitung motivieren. Sie können aber auch zu einer Belastung werden: «Wenn Lernende und Studierende sich in ihrem Wohlbefinden und in ihrer Leistungsfähigkeit stark beeinträchtigt fühlen und sie einen Misserfolg und dessen mögliche Folgen als furchtbar bedeutsam und ohne Kontrollmöglichkeit wahrnehmen, spricht man von Prüfungsangst», sagt Anne Frenzel von der Psychologischen Fakultät der Universität München. Diese Angst entfaltet sich oft schon während dem Lernen und kann Menschen jeden Alters überkommen: So berichten in der Studie «Berufsabschluss für Erwachsene: Sicht von betroffenen Erwachsenen» 43 Prozent der Frauen und ein Drittel der Männer über Prüfungsangst als besonders belastende Herausforderung während ihrer Ausbildung.

Wie Prüfungsangst entsteht

Anders als die biologisch angelegte Angst vor Schlangen, die physiologisch-neuronale Reaktionen auslöst und zur Flucht oder zum Angriff führt, gilt Prüfungsangst als gelernte Angst, als eine spezielle Form der Leistungsangst. Sie entsteht oft durch eine unangenehme Lernerfahrung, ein schlechtes Ergebnis, auf das eine Bestrafung, Spott oder heftige Kritik durch

andere folgen. Es sind Situationen, die Betroffene beschämt, eingeschüchtert oder verängstigt zurücklassen.

Prüfungsangst hat viele Facetten. Gemäss Frenzel lassen sich die folgenden fünf Dimensionen unterscheiden:

- Physiologisch (Herzrasen, schwitzen)
- Expressiv (Körperausdruck, Mimik, Gestik, z. B. sorgenvoller Gesichtsausdruck)
- Affektiv (subjektiv erlebter Gefühlszustand, z. B. Aufgeregtheit, Hilflosigkeit)
- Kognitiv (emotionsspezifische Gedanken, z. B. Gedanken, die vom Lernen ablenken und auf das Versagen ausgerichtet sind)
- Motivational (Handlungstendenzen, z. B. der Wunsch, die Prüfung zu vermeiden oder vorzeitig zu verlassen)

Die kognitiven und motivationalen Dimensionen werden als «Worry-Komponente» bezeichnet, bei affektiven und physiologischen Facetten wird von «Emotionality-Komponenten» gesprochen. Vor allem die Worry-Komponente der Prüfungsangst wirkt sich negativ auf die Leistung aus: Angstbesetzte Gedanken verbrauchen kognitive Ressourcen, die dann für die Lösung der Aufgabe selbst nicht mehr zur Verfügung stehen.

Forschungsarbeiten ziehen zur Erklärung der Entstehung der Prüfungsangst oft das transaktionale Stressmodell von Lazarus und Folkman bei. In diesem Modell wird die Einschätzung der Bedrohlichkeit einer Situation einerseits und die Verfügbarkeit und Realisierbarkeit von Bewältigungsstrategien andererseits als entscheidend betrachtet. Das Kontroll-Wert-Modell von Pekrun hebt hervor, dass vor allem kognitive Mechanismen für die Entstehung von Prüfungsangst verantwortlich sind: Nicht die Situationen selbst rufen angstbesetzte Emotionen hervor, sondern vielmehr die Interpretationen und Bewertungen der Situationen durch

die Person. Diese Bewertungen können auch unbewusst sein. Weitere Einflussfaktoren sind genetische Veranlagungen, das eigene Temperament, generalisierte Überzeugungen und Ziele sowie die Situation selbst.

Angst in der Berufsbildung

Wie erfahren Bildungsverantwortliche von den Ängsten ihrer Lernenden und Studierenden? Nicole Köpfer betreut als Fachverantwortliche die KV-Lernenden am Kantonsspital Winterthur. Stimmen die Leistungen bei Lernenden über längere Zeit nicht, sucht sie den Kontakt mit ihnen, fragt nach Ereignissen, möglichen Ursachen und bespricht neue Strategien. «Sicherheit gibt, wenn man alles übt, was man üben kann», sagt sie, das gehe von Aufgabentypen über Präsentationen, die Zeiteinteilung bis zur Gedankensteuerung. Köpfer hat in den letzten fünfzehn Jahren erst eine Lernende mit lähmender Prüfungsangst erlebt: «Bei dieser Lernenden haben sich mehrere Situationen aufkumuliert», erinnert sie sich. Gemeinsam suchten sie nach einer Lösung, damit die Lernende das Qualifikationsverfahren erfolgreich bestehen konnte. Die Lernende wechselte das Ausbildungsprofil und absolvierte die Berufsmatura erst nach Lehrabschluss.

Seraina Beerli, Fachverantwortliche HF und FH Pflege, Hebamme und Orthoptik am Kantonsspital Winterthur, beobachtet jährlich 120 bis 160 Praktikumsverläufe. Bei den Praktika sehe sie oft die Anspannung der Studierenden, zum Beispiel wenn in komplexen Situationen der Transfer von der Theorie in die Praxis nicht gelinge. Dies habe oft mit negativen Vorerfahrungen oder hohen Erwartungen an sich selbst zu tun. «Wir thematisieren es, schauen, welcher Lerntyp die Person ist und unterstützen dann gezielt und individuell.»

Auch die Art der Tätigkeit spielt gemäss Beerli eine Rolle: «Hebammen beispielsweise erleben täglich Extremsituationen, die viel Verantwortungsgefühl erfordern. Bei ihnen ist es nicht unbedingt Prüfungsangst, sondern Druck und Verantwortung, weswegen manche nicht mehr abschalten können und deshalb im Extremfall die Ausbildung abbrechen.» Es sei schwierig zu unterscheiden, was Prüfungsangst und was Nervosität in einem normalen Rahmen sei. Wo solle die Abgrenzung gemacht werden? Auch Blackouts setzt Beerli nicht zwingend mit Prüfungsangst gleich. Näher zu Blackouts befragt, erklärt Ann Krispenz von der Universität Bern: «Ein Blackout kann Auslöser sein, man hat es erlebt und bekommt in der Folge Angst davor, dass es wieder passiert. Andere haben Blackouts, weil sie Prüfungsangst haben. Kann man sich nicht mehr auf die Prüfung konzentrieren, sondern verharrt gedanklich bei diesen Blackouts, zeigt dies die Worry-Komponente.»

Betablocker oder Training

Lea musste vor lauter Übelkeit während der Prüfung auf die Toilette. Sie hat nicht bestanden. Ihr Hausarzt verspricht Lea, ihr beim nächsten Mal Betablocker zu verschreiben. Um die Prüfungsangst in Schach zu halten, werden auch konsumiert: Ritalin zur Steigerung der Konzentrationsfähigkeit, Antidepressiva für die Stimmungsaufhellung, Beruhigungsmittel zum Abschalten sowie legale und illegale Drogen wie Koffein, Alkohol, Cannabis und Kokain. Das Schweizer Institut für Sucht- und Gesundheitsforschung befragte 1139 Schülerinnen und Schüler an Zürcher Mittel-, Berufsfach- und Berufswahlschulen zu ihrem Konsum von Neuro-Enhancern. 239 Personen (21 Prozent) konsumierten verschreibungspflichtige Medikamente. Methylphenidate (Amphetamine, Ritalin) waren die am häufigsten konsumierten Substanzen (72 Personen), Betablocker zur Angstlösung wurden von 17 Personen konsumiert. Die Autoren schreiben: «Experimente zeigen offensichtlich, dass die Wirkung von Hirndoping überschätzt wird. Nicht selten heben die Nebenwirkungen den positiven Effekt wieder auf.»



Angstbesetzte Gedanken verbrauchen kognitive Ressourcen, die dann für die Lösung der Aufgabe selbst nicht mehr zur Verfügung stehen.

Mehrere Doppelblindstudien zeigten zudem, dass in erster Linie der Placeboeffekt zu besseren Leistungen führe.

Nachhaltiger könnten andere Methoden wirken. Ann Krispenz stiess bei ihrer Suche nach Strategien für den Umgang mit Prüfungsangst auf Katie Byron und deren Methode IBSR (Inquiry-Based Stress Reduction). IBSR soll Menschen helfen, belastende Gedanken zu identifizieren, zu hinterfragen und ihr Leiden daran radikal zu verändern. In einer Studie zu dieser Methode leitete Krispenz Studierende der Universität Bern an, sich die Prüfung vorzustellen, vor der sie am meisten Angst hatten, und sich die dabei entstehenden Gedanken zu notieren. Dann stellte sie die folgenden Fragen:

- Untersuche deine Überzeugung: Ist sie wahr? (ja oder nein)
- Kannst du absolut sicher sein, dass diese Überzeugung wahr ist? (ja oder nein)
- Wie reagierst du, was passiert, wenn du diesen Gedanken hast? (diverse Zusatzfragen, offene Antworten)
- Perspektivenwechsel: Wer wärst du ohne diesen Gedanken? (offene Antworten)

Gemäss Krispenz geht es darum, «auf der Ebene der Gedanken eine neue Interpretation der Situation zu finden und dadurch neue neuronale Bahnen zu schaffen». Sie betont, dass man solche Prozesse immer nur anleiten könne, der Schritt in die Veränderung und das Finden eigener Wege sei

Sache der Studierenden. Die Ergebnisse ihrer Studie zeigen, dass mit der IBSR-Methode Worry-Gedanken identifiziert werden und durch die Selbsterkundung die Ängstlichkeit reduziert werden kann.

Solche Erkenntnisse aus der Forschung werden beispielsweise im Kanton Aargau in die Praxis umgesetzt: Die Psychologinnen Mara Klausner und Doris Tschöfen von den Beratungsdiensten für Ausbildung und Beruf («ask!») führen für Schülerinnen und Schüler aus Berufs- und Mittelschulen Kurse gegen Prüfungsangst durch. Doris Tschöfen sagt: «Angst wird sehr individuell erlebt. Wenn sich Schüler und Schülerinnen deutlich eingeschränkt fühlen, beispielsweise vor Prüfungen nicht mehr schlafen oder essen können, Bauch- oder Kopfschmerzen entwickeln, empfiehlt es sich, etwas zu unternehmen.» Eine Intervention müsse auf allen Ebenen ansetzen: Erkennen, wo und wie Prüfungsangst wahrgenommen wird, die ängstigenden Gedanken und Überzeugungen im Zusammenhang mit Prüfungen hinterfragen und durch ermutigende Gedanken ersetzen, effiziente Lerntechniken einüben und eine gute, über mehrere Tage verteilte Prüfungsvorbereitung realisieren. Einfache Entspannungübungen sind ein weiteres Kurselement.

Literatur siehe:

www.panorama.ch/zeitschrift > Download



Zweite «bili-Tagung»

Immer mehr bilingualer Unterricht

Alle Jugendlichen sollten in der Berufsbildung eine Fremdsprache lernen können, findet der Bundesrat in seinem Bericht «Förderung des Fremdsprachenerwerbs in der beruflichen Grundbildung». Die Akteure sollten darum ihre Angebote erweitern, etwa über den bilingualen Unterricht («bili»). Tatsächlich haben sich in den letzten Jahren «sehr viele Schulen für bili entschieden», wie Kathrin Jonas-Lambert vom EHB bilanziert. Das zeige die Anzahl der schulinternen Weiterbildungen, die das EHB durchführen konnte: Seit Herbst 2016 schlossen rund 250 Lehrpersonen von etwa 20 Schulen entsprechende Kurse ab. Gesicherte Angaben liegen nur für die Kantone Zürich (derzeit 18 Schulen mit rund 2700 bilingual Lernenden) und Luzern (7 Schulen mit rund 1200 bilingual Lernenden) vor. Die zweite Tagung «Mit bili zum Erfolg» vom 17. Mai 2018 gibt Gelegenheit, Schulprojekte und neues Lehrmaterial kennenzulernen. *dfl* www.ehb.swiss/anlasse-tagungen

Verordnungsänderung

Minderjährige und gefährliche Arbeiten

Das SECO bereitet eine Änderung der Jugendarbeitsschutzverordnung vor, die am 1. Mai 2018 in Kraft treten soll. Sie zielt darauf ab, dass Personen unter 18 Jahren den erlernten Beruf auch dann ausüben können, wenn dieser «gefährliche Arbeiten» beinhaltet. Die Problematik stellt sich vor allem für Jugendliche mit abgeschlossener zweijähriger beruflicher Grundbildung. Heute dürfen Lernende in der beruflichen Grundbildung gefährliche Arbeiten ausführen. Nach Lehrabschluss ist es ihnen jedoch bis zum 18. Altersjahr nicht mehr erlaubt, was für einige eine Wartefrist von rund einem Jahr ergibt und den Übergang in den Arbeitsmarkt erschweren kann. Die Änderung der Verordnung sieht vor, dass Jugendliche mit EFZ oder EBA für gefährliche Arbeiten eingesetzt werden dürfen, sofern sie diese im Rahmen des erlernten Berufs ausführen. *lp* www.seco.admin.ch>Arbeit>Arbeitsbedingungen: Arbeitnehmerschutz>Jugendliche

Deutschland

Keine Ausbildung – und trotzdem qualifizierte Arbeit

Rund 21 Prozent aller Arbeitnehmenden in Deutschland arbeiten auf Stellen, für die sie nicht die formale Qualifikation mitbringen. Sie sind «formal unterqualifiziert». Dies zeigt eine Studie der Ruhr-Universität Bochum im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung. Von den Arbeitnehmenden ohne Ausbildungsabschluss übernehmen gar 54 Prozent Tätigkeiten von gelernten Fachkräften. Sie kompensieren die fehlenden Formalia nicht selten durch langjährige Berufserfahrung, insbesondere Soft Skills und hohe Lernbereitschaft. Und sie zeigen, dass die «on the job» erworbenen Fähigkeiten offenbar die wichtigste Kompetenzquelle im Betrieb sind. Ungelernte Fachkräfte verdienen allerdings deutlich weniger als ihre qualifizierten Kollegen. Zudem befürchten sie Nachteile beim Jobwechsel, weil sie ihre Fähigkeiten nur schwer nachweisen können. Mit einer neuen Anerkennungskultur wäre ihnen geholfen und der Fachkräftemangel gelindert, so die Studie. *dfl* www.bertelsmann-stiftung.de

Forschungsbericht

IV soll in der Berufsbildung aktiver werden

In den kommenden Jahren wird eine steigende Zahl an Schülerinnen und Schülern, die in Regelklassen integrativ beschult werden, die Volksschule verlassen. Auf Sekundarstufe II gibt es allerdings nur wenige Bildungsangebote, die eine integrative Beschulung vorsehen. Zugleich wissen die IV-Stellen kaum, welche Lernenden mit sonderpädagogischen Massnahmen sich im Berufswahlalter befinden und Anspruch auf berufliche Massnahmen der IV haben. Eine Studie hat dieses Feld untersucht und biografische Verläufe, Früherkennungsmassnahmen, kantonale Unterschiede sowie mögliche Massnahmen ermittelt. Die Empfehlungen richten sich insbesondere an IV-Stellen. Ihnen wird zum Beispiel ein regelmässiger Austausch mit den Berufsfachschulen oder der Ausbildungsberatung empfohlen, um Lehrabbrüche durch Jugendliche, die von den IV-Stellen begleitet werden, frühzeitig zu erkennen. Auch die Zusammenarbeit mit dem Case Management Berufsbildung (CM BB) sei zu klären: So wäre eine Mitfinanzierung sinnvoll, wenn das CM BB im Kanton gut verankert und akzeptiert sei. In diesen Fällen könnten die CM BB die Triagierung von Jugendlichen mit gesundheitlichen Einschränkungen übernehmen. Darüber hinaus sei zu klären, welche Leistungen das CM BB für die IV-Stellen erbringen soll, wie lange es die Jugendlichen weiterbegleitet und welche Rolle es dabei innehat. Auch sei eine Mitfinanzierung eines zweiten Brückenjahrs zu erwägen, sofern Aussichten auf weitere Entwicklungsschritte hinsichtlich einer gefestigten Berufswahl bestehen. Möglich wäre schliesslich die Finanzierung von Zusatzlektionen in Brückenangeboten bei Jugendlichen mit Lernschwächen oder grossen schulischen Defiziten sowie die Bereitstellung von Supported Education bei Jugendlichen während einer Vorlehre oder der beruflichen Grundbildung. *dfl*

Schmidlin, S., Borer, J. (2017): Angebote am Übergang I für Jugendliche mit gesundheitlichen Einschränkungen. Bern, BSV.

Siehe auch Beitrag Seite 14.

Studie

Die Berufslehre hat ein Geschlecht

Gemäss einer Studie von Margrit Stamm, Direktorin des Forschungsinstituts Swiss Education, haben es weibliche Talente schwerer als männliche. Bei gleichen kognitiven Fähigkeiten verzeichnen männliche Lernende während der Berufsbildung einen deutlich grösseren Leistungszuwachs als weibliche. Überraschend ist, dass Frauen sogar in weiblich dominierten Berufsfeldern, etwa im Gesundheits- und Sozialwesen, schlechter beurteilt werden als Männer. Weibliche Lernende zeigen zudem während der Ausbildung eine deutlich höhere Stressbelastung als männliche – eine Differenz, die im Berufsleben auch nach der Ausbildung bestehen bleibt. Hinzu kommt, dass Frauen beruflichen Erfolg eher auf Zufall oder leichte Aufgaben und Misserfolg eher auf mangelnde Begabung zurückführen. Selbst zwischen Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern gibt es Unterschiede. So zeigte sich, dass männliche Berufsbildner Lernende bei gleichen kognitiven Fähigkeiten strenger beurteilen, während Berufsbildnerinnen in ihrem Urteil deutlich wohlwollender sind. Aufgrund der Studienergebnisse gibt die Autorin drei Empfehlungen ab: Erstens die Erarbeitung eines Masterplans für eine frühe, systematische und kontinuierliche Förderung talentierter junger Frauen; zweitens eine vertiefende Untersuchung der geschlechtsspezifischen Beurteilungspraktiken von Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern und drittens eine Überprüfung der Selektionsprozesse und Betriebskulturen. *lp*

Stamm, M., Niederhauser, M. (2017): Die Berufslehre hat ein Geschlecht. Bern, Swiss Education.

Abschluss Sekundarstufe II

95-Prozent-Quote noch nicht erreicht

2015 erwarben 91% der jungen Erwachsenen bis zum 25. Altersjahr einen Abschluss der Sekundarstufe II. Dies geht aus den Ergebnissen des Bundesamtes für Statistik hervor, die erstmals anhand der Daten der Volkszählung und der modernisierten Erhebungen im Bildungsbereich berechnet wurden. Die Quote ist ein zentraler Indikator des Bildungssystems, auf den sich Bund, Kantone und Organisationen der Arbeitswelt festgelegt haben: 95% aller 25-Jährigen sollen über einen Abschluss der Sekundarstufe II verfügen. Überraschend sind die grossen Unterschiede nach Geschlecht, Migrationsstatus, Gemeindetyp, Sprachregion und Kanton. So liegt die Abschlussquote der Frauen (93%) vier Prozentpunkte höher als jene der Männer (89%). Noch grössere Unterschiede resultieren nach Migrationsstatus: Bei in der Schweiz geborenen Schweizerinnen und Schweizern beläuft sich die Quote auf 94%, während sie bei den in der Schweiz geborenen Ausländerinnen und Ausländern 86% erreicht, bei den im Ausland geborenen Personen gar nur 73%. Auch je nach Wohngemeindetyp weist die Quote der Erstabschlüsse auf der Sekundarstufe II markante Unterschiede auf. In den Kernstädten beläuft sie sich auf 87%, in den anderen Agglomerationsgemeinden auf 91% und in den ländlichen Gemeinden und isolierten Städten auf 94%. Unabhängig von der betrachteten Region sind die Quoten in Bezirken mit städtischen Zentren (Lausanne, Genf, Basel, Luzern, Lugano, Zürich, Biel) häufig vergleichsweise tief (zwischen 80% und 87%). In der deutschsprachigen und rätoromanischen Schweiz liegt die Quote der Erstabschlüsse auf der Sekundarstufe II mit 93% höher als in der italienischsprachigen (88%) und der französischsprachigen Schweiz (86%). Die kantonalen Quoten liegen zwischen 83% und über 95%. *dfl*

www.bfs.admin.ch

Auslegeordnung zur zweijährigen Grundbildung

Wie inklusiv ist die Berufsbildung?

Eine Reihe von Massnahmen soll die Integration von benachteiligten Jugendlichen in den Arbeitsmarkt erleichtern. Die Autorinnen des vorliegenden Beitrags haben im Rahmen einer Buchpublikation erstmals die tatsächlichen Effekte gewürdigt – und kommen zu einem mehrheitlich positiven Ergebnis.

Von Ursula Scharnhorst und Marlise Kammermann, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB)

«Der gelungene Einstieg in die Berufs- und Arbeitswelt gehört zu den zentralen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Anliegen. Bund, Kantone und Organisationen der Arbeitswelt setzen sich gemeinsam dafür ein, Jugendliche beim Übergang in die nachobligatorische Ausbildung zu unterstützen.» Mit dieser Aussage des SBFI aus dem Jahr 2012 sind Forderungen nach integrativer beziehungsweise inklusiver Bildung und Teilhabe am Arbeitsmarkt angesprochen, die für die Schweiz seit der Inkraftsetzung der Behindertenrechtskonvention der UNO im Jahr 2014 verbindlich sind. Als UNO-Mitglied ist die Schweiz auch aufgefordert, das Ziel 4 der Agenda 2030 zur nachhaltigen Entwicklung umzusetzen. Das impliziert, dass alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen Zugang zu hochwertiger Bildung haben, die ihre individuellen Bedürfnisse und ihr Lebensumfeld berücksichtigt, auch die Ärmsten und am meisten Benachteiligten. Und: Eine gute Abstimmung zwischen hochwertiger Grundbildung, dualer Berufsbildung und sozioprofessioneller Integration trägt zur wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung bei. Gemäss dem Dachverband der Behindertenorganisationen Schweiz (Inclusion Handicap) wird das Konzept der Inklusion jedoch nicht systematisch aufgenommen und umgesetzt, weder beim Bund noch bei den Kantonen oder Gemeinden und auch nicht bei den Behindertenorganisationen. Ebenso erstaunlich ist, dass bei der Erarbeitung und Konsultation zum Leitbild Berufsbildung 2030 die Behindertenorganisationen nicht einbezogen wurden.

Die wichtigsten Massnahmen

Trotzdem: Es gibt eine breite Palette von Massnahmen, mit denen Jugendliche und junge Erwachsene nach der obligatorischen Schulzeit unterstützt werden können, eine

zweijährige berufliche Grundbildung erfolgreich abzuschliessen und im ersten Arbeitsmarkt Fuss zu fassen (siehe Abbildung). Meist sind die Massnahmen gesetzlich verankert (Berufsbildungsgesetz und -verordnung BBG/BBV, Arbeitslosenversicherungs- und Insolvenzenschädigungsgesetz und

Es ist schwierig, nach einer obligatorischen Schulzeit, die durch frühe Selektion und Differenzierung geprägt ist, einen Paradigmenwechsel hin zu einer inklusiven Berufsbildung zu ermöglichen.

-verordnung AVIG/AVIV, Invalidenversicherungsgesetz und -verordnung IVG/IVV). Für die Akteurinnen und Akteure gibt es zudem unterstützende Leitfäden (zum Beispiel zur zweijährigen beruflichen Grundbildung und zur individuellen Begleitung). Alle Massnahmen und Instrumente können zur Bildungs- und Arbeitsmarktinklusivierung von jungen Menschen mit Beeinträchtigungen oder Benachteiligungen beitragen.

Mittels Nachteilsausgleich sollen gemäss BBG (Art. 3 Abs. 1c) Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen beseitigt und Bildungschancen egalisiert werden. Das Case Management Berufsbildung ermöglicht es, für mehrfach belastete Jugendliche ab der siebten Klasse, nötigenfalls bis über den Eintritt in den Arbeitsmarkt hinaus, besondere Massnahmen anzubieten. Über Zwischenlösungen können Jugendliche oder junge Erwachsene den Weg in eine berufliche Grundbildung finden: Dazu gehören kantonale praxis- und arbeitsweltbezogene Brückenangebote (nach BBG/BBV), inklusive sonderpädagogi-

scher Brückenangebote, aber auch Motivationssemester (nach AVIG/AVIV).

Besondere Anforderungen an die zweijährige Grundbildung sichern, dass die individuellen Voraussetzungen der Lernenden berücksichtigt werden, indem einfachere berufliche, aber arbeitsmarktfähige Qualifikationen mittels eines differenzierten Lernangebots und angepasster Didaktik vermittelt werden. Möglich ist auch eine Ausbildungsverlängerung um ein Jahr. An der Berufsfachschule können zusätzlich Stütz- und Förderkurse besucht werden. Ist der Ausbildungserfolg gefährdet, kann der Kanton fachkundige individuelle Begleitung anbieten. Anzustreben ist gemäss SBFI eine berufs- und lernortübergreifende fachkundige individuelle Begleitung, die auch das soziale Umfeld einbezieht. Eine Evaluationsstudie im Auftrag des SBFI wird demnächst gesamtschweizerische Erkenntnisse zur Umsetzung der fachkundigen individuellen Begleitung liefern.

Weiter könnten individuelle Kompetenznachweise inklusionsfördernd sein für Personen, die trotz Wiederholung des Qualifikationsverfahrens den EBA-Abschluss nicht schaffen, oder für Absolvierende einer zweijährigen Praktischen Ausbildung INSOS. Durch die Anerkennung und Bestätigung der erworbenen Handlungskompetenzen könnten sie eine Beschäftigung im ersten Arbeitsmarkt respektive Anschluss an eine zweijährige Grundbildung finden. Personen, die EBA-Ausbildungen durchlaufen, aber das Qualifikationsverfahren nicht bestehen, haben Anrecht auf einen individuellen Kompetenznachweis. Ein entsprechendes Entwicklungsprojekt (Träger: Schweizerischer Gewerbeverband, nationaler Branchenverband der Institutionen für Menschen mit Behinderung INSOS, Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz)

startete 2011 nach längerer Vorbereitung; in Pilotbranchen werden individuelle Kompetenznachweise seit 2016 ausgestellt.

Erwähnt sei weiter, dass gemäss BBG eine berufliche Grundbildung auch durch eine nicht formalisierte Bildung erworben werden kann (Art. 17 Abs. 5), dass auch andere Qualifikationsverfahren möglich sind (Art. 33) und bereits erbrachte Bildungsleistungen angerechnet werden können (Art. 9 Abs. 2). Diese Flexibilität könnte zur beruflichen Inklusion von erwachsenen Personen aktiver genutzt werden.

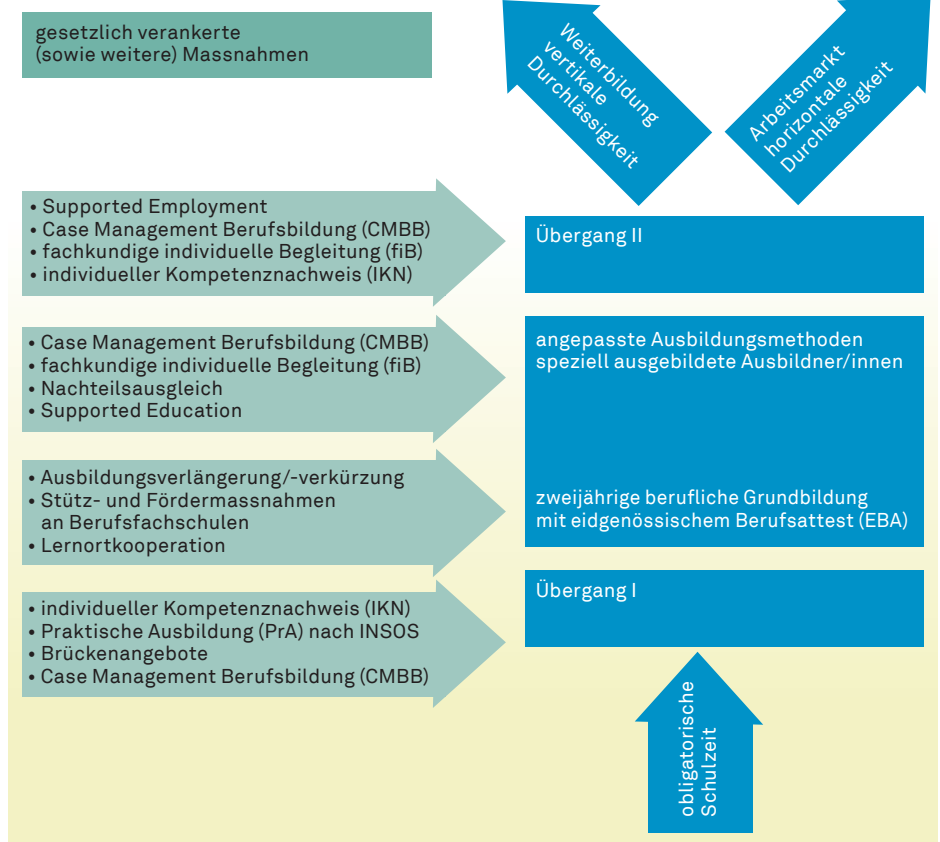
Positive Effekte – aber nicht nur

Der Wille und die Absicht, mit den zweijährigen Grundbildungen die berufliche Inklusion von Personen mit Schwierigkeiten zu unterstützen, kommen also klar zum Ausdruck. Aber wie gut gelingt dies tatsächlich? Gibt es besondere Schwierigkeiten oder Ungleichheiten?

Bisherige Forschungserkenntnisse zum Übergang von der Sekundarstufe I in Bildungsgänge der Berufs- oder Allgemeinbildung bestätigen eine nach wie vor existierende Benachteiligung von Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und von Personen mit Migrationshintergrund: Ausländische Jugendliche landen öfter in Warteschlangen des Übergangssystems und finden sich häufiger in zweijährigen Grundbildungen als Schweizer Jugendliche. Junge Menschen mit sonderpädagogischer Schulbiografie haben einen erschwerten Zugang zu einer Berufsausbildung im ersten Arbeitsmarkt. Schaffen sie den Einstieg in eine berufliche Grundbildung, ist dieser meist verzögert und führt in eine Ausbildung mit tieferem Anspruchsniveau. Hier äussert sich eines der Probleme in unserem Schulsystem: Es ist schwierig, nach einer obligatorischen Schulzeit, die durch frühe Selektion und Differenzierung geprägt ist, einen Paradigmenwechsel hin zu einer inklusiven Berufsbildung zu ermöglichen.

Junge Menschen, die den Einstieg in eine zweijährige Grundbildung geschafft haben, weisen mehrheitlich positive Ausbildungsverläufe auf: Drei von vier Lernenden erlangen nach zwei Lehrjahren das Berufsattest. 95 Prozent aller Lernenden, die ans Quali-

(Unterstützungs-)Massnahmen vor, während und nach der zweijährigen Grundbildung



kationsverfahren antreten, bestehen es auch. Bei Nichtbestehen können womöglich künftig vermehrt die individuellen Kompetenznachweise inklusionsfördernd wirken. Diese sind vor allem auch wichtig, um Absolvierenden einer Praktischen Ausbildung INSOS den Eintritt in eine zweijährige Grundbildung zu erleichtern. In zweijährigen Grundbildungen wird rund jedes vierte Lehrverhältnis aufgelöst (vergleichbar mit der Auflösungsquote in EFZ-Ausbildungen). Nur jede zweite Person steigt innert zwei Jahren wieder in eine Ausbildung ein. Hier kann kritisch angemerkt werden, dass junge Menschen zwar mit unterschiedlichen Massnahmen in die Berufsbildung inkludiert werden, dann aber trotzdem wieder aus dem System fallen oder ihre Ausbildung nur auf weiteren Umwegen abschliessen.

Mit Blick auf den Übertritt in den Arbeitsmarkt kann – mit einem Vorbehalt – durchaus von einer inklusiven Berufsbildung gesprochen werden: Die Mehrheit der jungen Berufsleute findet nach der zwei-

jährigen Ausbildung einen Platz im Arbeitsmarkt, sei es mit dem Berufsattest oder nach einer zusätzlichen EFZ-Qualifizierung. Der Vorbehalt betrifft Personen mit sonderpädagogischem Förderbedarf: Diese sind besonders gefährdet, in nichtlineare prekäre Berufsverläufe einzumünden, die durch Arbeitslosigkeit und Stellenwechsel geprägt sind. Bei dieser Gruppe von jungen Menschen sind intensivierete Unterstützungsbemühungen für den Eintritt und Verbleib im Arbeitsmarkt nötig, wie beispielsweise der Einbezug von Job Coaches nach dem Prinzip von Supported Employment.

Stalder, B. E., Kammermann, M. (2017): Zweijährige und dreijährige berufliche Grundbildungen in der Schweiz: Eine Vergleichsstudie aus dem Detailhandel und dem Gastgewerbe. In: Becker, M., Kammermann, M., Spöttl, G., Balzer, L. (Hrsg.): Ausbildung zum Beruf. Frankfurt am Main, Peter Lang.

Weitere Literaturangaben siehe:

www.panorama.ch/zeitschrift>Download

Forschung

Aus Fehlern lernen

Zwei kanadische Studien haben sich mit der Rolle von Fehlern in Lernprozessen auseinandergesetzt: Welche Lernenden können von gezeigten Fehlern profitieren? Wie beeinflusst die Fehlerwahrnehmung die Motivation der Lernenden?

Von Martin Lauzier, Professor an der Abteilung für Arbeitsbeziehungen der Universität Québec in Outaouais, Kanada

Fehler kommen in jeder Organisation vor und lassen sich nie ganz ausschliessen. Obwohl sie gute Lerngelegenheiten böten, werden sie meist nicht gern gesehen. Dafür gibt es verschiedene Gründe. Für Organisationen bedeuten Fehler in der Regel, dass der Zeitaufwand für eine bestimmte Aufgabe steigt, weil die Fehler zuerst behoben werden müssen, bevor die eigentliche Arbeit fortgesetzt werden kann. Für das Individuum sind Fehler häufig Quelle von Stress oder Scham, was dazu führt, dass aufgetretene Fehler und ihre Folgen selten gemeldet werden.

In den letzten Jahren haben sich mehrere Forschungsarbeiten mit dem Thema «Fehler in der Arbeitswelt» beschäftigt. Sie beleuchteten einerseits verschiedene Fehlerkonzepte und untersuchten andererseits die Bedeutung von Fehlern für die Berufsbildung und für den Lerntransfer, das heisst für die Übertragung der erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse auf die Arbeitssituation im Betrieb. Dabei hat sich gezeigt, dass Fehler das Lernen auf vielfältige Weise begünstigen können, und zwar unabhängig davon, ob sie aufgrund der Komplexität der Lerninhalte unbeabsichtigt geschehen oder ob sie absichtlich herbeigeführt werden, um die Lernenden zur Anwendung von Lösungsstrategien anzuregen. Fehler können die Aufmerksamkeit und die Motivation erhöhen. Und sie bieten Gelegenheit, verschiedene Szenarien für eine Situation durchzuspielen oder Bewältigungsstrategien für die mit Fehlern verbundenen negativen Emotionen zu entwickeln.

Die Zeiten, in denen Fehler aus der Bildung verbannt wurden, scheinen also vorbei. Nun gilt es, das Potenzial von Fehlern für bestimmte Lernkontexte, Kom-

petenzziele und Lernendenprofile klarer einzugrenzen. Einige Antworten auf diese Problemstellung geben zwei kanadische Studien mit erwachsenen Lernenden. Das Hauptziel dieser Studien war, die Auswirkungen von gezeigten Fehlern auf das Lernen besser zu dokumentieren sowie den Einfluss von unterschiedlichen Fehlerwahrnehmungen auf die Motivation und die Transferbereitschaft der Lernenden zu untersuchen.

Fehler für die Ausbildung nutzen

Die erste Studie beschäftigte sich mit der Verhaltensmodellierung und verglich die Ergebnisse von Lernenden, die an zwei verschiedenen Versionen einer Schulung teilnahmen: In der einen wurden ihnen häufige Fehler vorgezeigt, in der anderen nicht. Verhaltensmodellierung (Behavior Modeling) ist eine Lehrmethode, bei der den Lernenden zuerst ein Verhaltensmodell, das heisst eine Person, die eine bestimmte Aufgabe löst, vorgezeigt wird. Danach werden sie angehalten, das beobachtete Verhalten nachzuahmen. Offen blieb bisher die

Den Lernenden werden sowohl das korrekte, zu erlernende Verhalten als auch die häufigsten Fehler gezeigt, die sie dabei begehen könnten.

Frage, wie gross das Potenzial der Verhaltensmodellierung für die Umsetzung von neu erworbenen Kenntnissen in die Praxis ist. Insbesondere die Frage nach der relativen Wirksamkeit von verschiedenen Modelltypen (gemischt oder positiv) war ungeklärt. Bei einem gemischten Modell werden den Lernenden sowohl das korrekte, zu erlernende Ver-

halten als auch die häufigsten Fehler gezeigt, die sie dabei begehen könnten. Beim positiven Modell werden den Lernenden nur die korrekten Verhaltensweisen vorgeführt.

Nur wenige Studien haben versucht, die Wirkung dieser beiden Ansätze zu vergleichen. Und die wenigen, die diesen Vergleich angestellt haben, kamen zu widersprüchlichen Ergebnissen, ohne die genauen Gründe dafür zu eruieren. Unsere Studie brachte die Wirkung verschiedener Modelltypen mit den verschiedenen Zielorientierungen von Lernenden in Verbindung. Während einige Lernende auf die Lernziele und/oder die persönliche Weiterentwicklung fokussiert sind (Lernzielorientierung), konzentrieren sich andere eher auf die erwartete Leistung (Leistungszielorientierung) oder wollen lediglich vermeiden, einen schlechten Eindruck zu machen (Vermeidungszielorientierung). Auf dieser Grundlage wurde eine Reihe von Hypothesen aufgestellt mit dem Ziel, die Modelltypen zu eruieren, die am besten zur jeweiligen Zielorientierung der Lernenden passen.

Die Ergebnisse der Studie deuten darauf hin, dass hauptsächlich leistungszielorientierte Lernende am meisten von einem rein positiven Modell profitieren, das nur das für die «Leistungserbringung» notwendige Verhalten vorzeigt. Für lernzielorientierte Lernende ist hingegen ein gemischtes Modell wirkungsvoller, weil sie dadurch besser verstehen, warum gewisse Verhaltensweisen anzuwenden und andere zu vermeiden sind. Im Hinblick auf die Praxis hat die Studie somit gezeigt, dass beim Einbezug von Fehlern in eine Lehrmethode – in diesem Fall in die Verhaltensmodellierung – die individuellen Eigenschaften der Lernen-

den (das heisst ihre Zielorientierungen) berücksichtigt werden müssen.

Fehlerkonzepte beeinflussen Lernmotivation

Die zweite Studie beschäftigte sich mit der Wirkung von unterschiedlichen Fehlerorientierungen der Lernenden. Diese sind abhängig davon, inwiefern Lernende Fehler mit Stress, Erwartungen oder Lernerfahrungen verbinden. Die bisherigen Arbeiten zu diesem Thema zeigen, dass Lernende Fehler unterschiedlich wahrnehmen. In der Regel tendieren sie dazu, Fehler entweder als Stressfaktoren oder als Lerngelegenheiten zu sehen. Im ersten Fall löst das Risiko, Fehler zu machen oder angesichts eines begangenen Fehlers heftig und emotional zu reagieren, Stress aus. Im zweiten Fall wird ein Fehler eher als Chance gesehen, etwas zu lernen oder zu einer bestimmten Erkenntnis zu gelangen. Unsere Studie zielte darauf ab, die Wirkung der unterschiedlichen Fehlerorientierungen auf verschiedene bekannte Faktoren für den Lerntransfer zu untersuchen.

Die Ergebnisse zeigten, dass die Art, wie Lernende Fehler wahrnehmen (als Stressfaktor oder als Lerngelegenheit), ihre Motivation, die Lerninhalte zu erarbeiten und sie anschliessend in die Praxis umzusetzen, beeinflussen kann. Insbesondere konnten die Ergebnisse die Einschränkungen aufzeigen, die mit einer stresszentrierten Fehlerwahrnehmung verbunden sind. So zeigte sich, dass Lernende mit einem solchen Fehlerkonzept eine geringere Lernmotivation und Transferbereitschaft aufweisen als Lernende mit einer lernzentrierten Fehlerwahrnehmung. Im Hinblick auf die Praxis betonen die Studienergebnisse folglich, wie wichtig es ist, dass Auszubildende den Lernenden die Bedingungen der «Lernvereinbarung» klar machen und sie daran erinnern, dass Fehler erlaubt sind und ihnen beim Lernen helfen können.

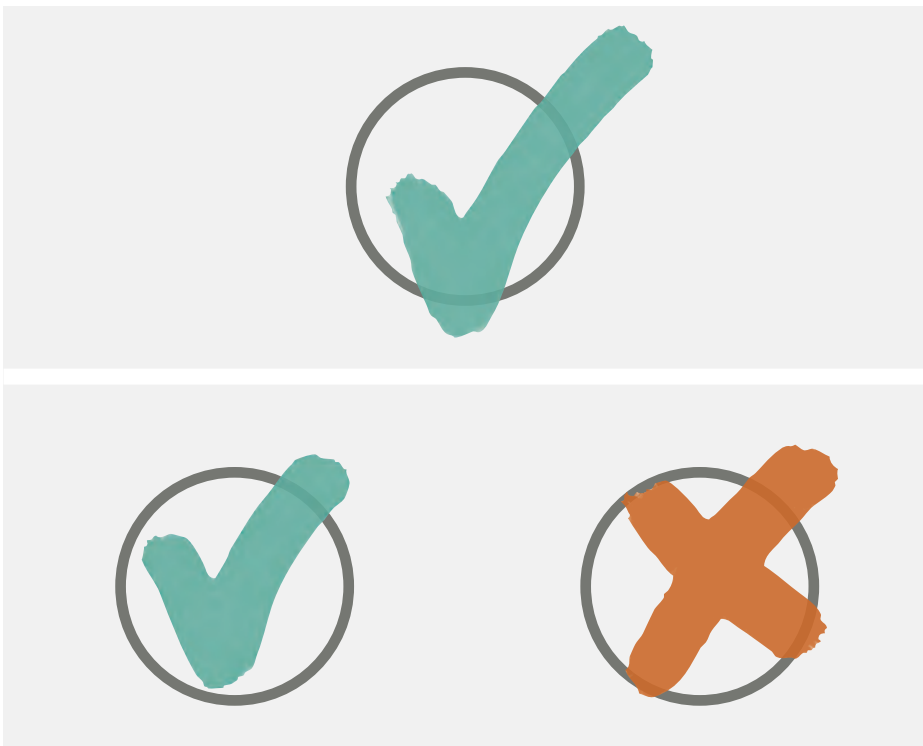
Wie die zwei beschriebenen Studien zeigen, könnten die Nutzungen von Fehlern als Lerngelegenheiten und die Art der Fehlerwahrnehmung das Lernergebnis zumindest bei einigen Lernenden verbes-

sern und den anschliessenden Transfer erleichtern oder zumindest die Transferbereitschaft erhöhen. Die Studienergebnisse zeigen auch, dass das Potenzial von

Es ist wichtig, dass Auszubildende die Lernenden daran erinnern, dass Fehler erlaubt sind und ihnen beim Lernen helfen können.

Fehlern und ihrer bewussten Nutzung in der Berufsbildung von individuellen Eigenschaften der Lernenden abhängt.

Einerseits scheint es, dass die Konfrontation mit Fehlern die Aufmerksamkeit der Lernenden auf bestimmte Elementen lenken und zu einer eingehenderen Reflexion gewisser Lerninhalte führen kann. Die erste Studie bestätigte diese Vermutung für lernzielorientierte Lernende. Andererseits kann das Fehlerkonzept – insbesondere die Art, wie Fehler wahrgenommen werden – die Motivation und die Transferbereitschaft beeinflussen. Die zweite Studie legt nahe, dass eine ängstliche Grundhaltung – aus der heraus Fehler oder nur schon die Konfrontation mit Fehlern als Stressfaktoren wahrgenommen werden – sich negativ auf den Lernprozess und den Lernerfolg auswirken kann.



Soll Lernenden nur das richtige Verhalten oder sowohl das richtige als auch das falsche Verhalten gezeigt werden? Eine Studie zeigt, dass es auf die Zielorientierung der Lernenden ankommt, welches Lernmodell sich besser eignet.

.....
Lauzier, M., Haccoun, R. R. (2014): The interactive effect of modeling strategies and goal orientations on affective, motivational, and behavioral training outcomes. In: Performance Improvement Quarterly (Nr. 2[27], S. 83–102).
Lauzier, M., Mercier, G. (2017): The effect of error orientation, motivation to learn, and social support on training transfer intentions: A moderated mediation model. In: Canadian Journal of Administrative Sciences (S. 1–10).

Wie guter ABU zustande kommt

Der Allgemeinbildende Unterricht (ABU) in der Berufsbildung ist wichtig, aber er stellt grosse Anforderungen an die Lehrpersonen. Einer äusserst knappen Lektionendotierung stehen hohe inhaltliche und didaktische Ansprüche gegenüber. Nun haben drei EHB-Fachleute eine neue Grundlegung des ABU publiziert, die Lehrplanautorinnen und Lehrern die Arbeit erleichtern soll.

Interview: Daniel Fleischmann, PANORAMA-Redaktor

PANORAMA: Kein anderes Unterrichtsgefäss ist so anspruchsvoll wie die Allgemeinbildung (ABU) in der Berufsbildung, schreiben Sie in Ihrem neuen Buch. Was macht den ABU so anspruchsvoll?

Ruth Schori Bondeli: Als Erstes seine inhaltliche Ausrichtung. Im ABU arbeiten wir stets in zwei Lernbereichen gleichzeitig, dem Lernbereich Sprache und Kommunikation und dem Lernbereich Gesellschaft. Sie zu verknüpfen, stellt hohe Ansprüche. Dabei sind die Lerninhalte des ABU insgesamt nicht so aufregend neu wie die Inhalte des berufskundlichen Unterrichts. Deshalb müssen die Lernenden mit

«Ich möchte an dieser Stelle mit aller Vehemenz der Idee einer Integration des ABU in den berufskundlichen Unterricht widersprechen.»

Ruth Schori Bondeli

gutem Unterricht davon überzeugt werden, dass es sinnvoll ist, über Themen wie das gute Leben, Steuern oder Ähnliches zu sprechen – und dabei eher schwer fassbare Fortschritte zu erzielen wie das Schärfen der Urteilskraft oder die Erweiterung der sprachlichen Verstehens- und Ausdrucksmöglichkeiten. Es geht im ABU ja nicht in erster Linie darum, abfragbares Wissen zu vermitteln, sondern um das Weiterentwickeln von sprachlichen und gesellschaftlichen Handlungskompetenzen. Sie zu prüfen, ist eine weitere Herausforderung. Daniel Schmuki: Zudem sind die Klassen sehr heterogen zusammengesetzt – hinsichtlich der ungleichen Lernstände in den beiden Lernbereichen, der Persönlichkeitsentwicklung, des Leistungsvermö-

gens und der allgemeinen biografischen Voraussetzungen. Auch die Art der Vermittlung der Lerninhalte stellt hohe Ansprüche, weil im ABU kasuistische und systematische Zugänge sinnvoll miteinander verknüpft werden müssen. Das heisst, dass die Lehrpersonen möglichst lebensnahe Einzelfälle gekonnt nutzen müssen, um Lerninhalte mit einer hinreichenden Systematik zu erarbeiten, die zudem lehrplankonform ist. Das ist auch fachwissenschaftlich höchst anspruchsvoll.

Wie gut wird denn Allgemeinbildung unterrichtet?

Schmuki: Wir verfügen nur über punktuelle Beobachtungen. Man kann sie, angelehnt an eine Formulierung aus einem Wahlkampf von Bill Clinton («it's the economy, stupid») mit «it's the teacher, stupid» zusammenfassen. Es gibt starke ABU-Lehrpersonen, die ein Feuer entfachen, Jugendliche in ihrer Lebenswelt abholen und einen kompetenzorientierten Unterricht gestalten können, der vor allem auf die Bewältigung relevanter Lebenssituationen abzielt. Und es gibt Lehrpersonen, die eher reproduzierbares Wissen vermitteln.

Sie haben die Herausforderungen des ABU benannt. Was leistet Ihr Buch?

Schori Bondeli: Wir zeigen, wie Lehrpersonen Schullehrplanthemen interpretieren können, wie man den Anspruch des systematischen Lernens mit einer lebensnahen, kasuistischen Didaktik verbinden kann, wie man den Lernbereich Sprache und Kommunikation organisiert, welche Merkmale den kompetenzorientierten Unterricht auszeichnen, wie realer und guter Unterricht zustande kommt oder wie man ein mittleres Anspruchsniveau definiert. Von 300 Seiten nehmen drei Unterrichts-

beispiele 200 Seiten ein; diese Beispiele machen anschaulich, wie und was an Lernen ermöglicht werden kann. Schliesslich beschreiben wir, wo der ABU lerntheoretisch, didaktisch und fachdidaktisch zu verorten ist.

Schmuki: Das Buch stellt – meines Wissens erstmalig – die Frage, wie guter ABU-Unterricht zustande kommt. Dieses «quality teaching» vereint die normativen Vorgaben des ABU wie die Themen- und Handlungsorientierung («good teaching») und den Anspruch der Lernwirksamkeit von didaktischen Arrangements und einzelnen Methoden («effective teaching»). Zentral ist der Gedanke, dass nicht der Erwerb von Faktenwissen, sondern das Erlernen des gekonnten Einsatzes von Instrumenten – also Konzeptwissen, prozedurales Wissen, metakognitives Wissen – den Kern des ABU (und damit der Schullehrpläne) bilden soll.

Fortsetzung Seite 21



Ruth Schori Bondeli ist Dozentin am EHB; sie beschäftigt sich hauptsächlich mit dem Lernbereich Sprache und Kommunikation.

Schori Bondeli: Für den Lernbereich Sprache und Kommunikation schlagen wir zudem anstelle der vollintegrierten Sprachförderung eine teilintegrierte Sprachförderung vor. Wir rücken damit ab von der Idee, dass es Sinn macht und genug lerneffektiv ist, im ABU spontane Wechsel zwischen der Darstellungsebene (Sprache) und der Inhaltsebene zu vollziehen. Wir plädieren für ein geplantes Sprachlehren und -lernen, das thematisch zwar immer mit den Inhalten des Lernbereichs Gesellschaft verbunden ist, aber in separaten Phasen des Unterrichts stattfindet. Die Lernenden sollen wissen, wann sie *mit* der Sprache und wann und wozu sie *an* der Sprache arbeiten.

An wen richtet sich Ihr Buch?

Schori Bondeli: Das Buch hat verschiedene Zielgruppen. Im Kern richtet es sich an ABU-Studierende sowie an ABU-Lehrpersonen, die ihren Unterricht weiterentwickeln möchten. Zudem ist das Buch für Personen interessant, die den allgemeinbildenden Unterricht in der Berufsbildung kennenlernen möchten – zum Beispiel

«Den Kern des ABU bildet nicht der Erwerb von Faktenwissen, sondern das Erlernen des gekonnten Einsatzes von Instrumenten.»

Daniel Schmuki

berufskundliche Lehrpersonen, Bildungsverantwortliche in den Ämtern oder Fachkolleginnen und -kollegen im Ausland.

Schmuki: Zudem dient es als Orientierung für Personen, die für die Konzeption von Schullehrplänen verantwortlich sind. Es deckt damit einen Teil der Absichten der ABU-Kommission ab, die eine Handreichung für den ABU angeregt hat. Dieses Projekt ist inzwischen durch das SBFI sistiert worden, das den ABU im Lichte von Themen wie Berufsbildung 2030 oder Digitalisierung diskutiert.

Schori Bondeli: Das sind wichtige Diskussionen. Digitale Kulturtechniken, Förderung der Fremdsprachen, Flexibilisierung

– sie fordern uns heraus. Ich möchte an dieser Stelle aber mit aller Vehemenz der Idee einer Integration des ABU in den berufskundlichen Unterricht widersprechen. Der ABU hat eine gesellschaftliche Aufgabe, die schon vor hundert Jahren erkannt wurde («Charakterbildung und staatsbürgerliche Erziehung») und heute in neuer Form bekräftigt werden muss. In einer offenen Gesellschaft wie der unseren benötigen die Jugendlichen neben einer beruflichen Ausbildung auch gesellschaftliches und kulturelles Orientierungswissen.

Welche Rahmenbedingungen erschweren den ABU?

Schmuki: Ich sehe drei Aspekte. Erstens ist – gemessen an den hohen Anforderungen des ABU – die Unterrichtszeit zu gering. An den Gymnasien nimmt die Allgemeinbildung 5000 Stunden in Anspruch, in der beruflichen Grundbildung maximal 480 Stunden (vierjährige Lehren). Zweitens ist die Ausbildungszeit der ABU-Lehrpersonen am unteren Rand angelangt. Vor zehn Jahren umfasste sie 20 bis 30 Prozent mehr Studienzeiten. Hier sind – auch vor dem Hintergrund neuer Herausforderungen wie der Digitalisierung – Korrekturen nötig. Drittens kämpfen viele Lehrpersonen noch immer mit Schullehrplänen, die auf grossen Faktenwissensblöcken aufbauen. Das führt sie in das Dilemma, dass sie zwar kompetenzorientiert unterrichten möchten, aber ihre Lernenden auf Qualifikationsverfahren vorbereiten müssen, in denen überwiegend Faktenwissen geprüft wird.

Fordern Sie eine Ausdehnung der ABU-Zeit?

Schmuki: Als Interessenvertreter des ABU würde ich dies tatsächlich tun; die Diskrepanz zum Gymnasium ist einfach zu gross. Mir sind die organisatorischen Schwierigkeiten bewusst, die das auslösen würde – der Acht-Lektionen-Tag von heute kann nicht ausgedehnt werden. Zusätzlicher Unterricht im Umfang von einem halben Tag müsste auf Kosten der betrieblichen Lernzeit erfolgen. Und er müsste auch eine Aufwertung des Fremdsprachenunter-



Daniel Schmuki ist Dozent am EHB und engagiert sich in erster Linie als Fachdidaktiker für Aspekte des Lernbereichs Gesellschaft.

richts umfassen. Die Berufsbildung muss diese Lücke endlich schliessen.

Sie haben die knappe Ausbildungszeit für ABU-Lehrpersonen angesprochen. Wie gut steht es denn um die Weiterbildung?

Schmuki: Angesichts der knappen Ausbildungszeit und der Tatsache, dass viele Konzepte Verdauung und Erprobung erfordern, wäre eine systematische Weiterbildung äusserst wichtig. Tatsächlich aber beteiligen sich die Lehrpersonen je nach Kanton, Person oder Schule in sehr unterschiedlichem Ausmass daran. Insgesamt hat da in den letzten Jahren ein Abbau stattgefunden. Zu beobachten ist zudem, dass sich eher starke Lehrpersonen weiterbilden, während andere ihre Konzepte nur ungern infrage stellen.

Schori Bondeli, R., Schmuki, D., Erne, M. (2017): *Unser Leben. Unsere Welt. Unsere Sprachen. Quality Teaching im allgemeinbildenden Unterricht ABU an Berufsfachschulen*. Bern, hep Verlag.



Umfrage

Ist die Jugend zu optimistisch?

Die ch-x-Erhebung hat die Zukunftsvorstellungen von jungen Erwachsenen ermittelt. 35 Prozent der Befragten sehen sich mit 35 Jahren in einem akademischen Beruf, 15 Prozent halten es für wahrscheinlich, dass sie in diesem Alter eine höhere Führungsposition innehaben. Ein Grossteil der Befragten gibt an, von den Eltern zum Abschluss einer Berufsausbildung oder eines Studiums ermutigt worden zu sein. Drei von vier befragten Personen sagen zudem, dass die Eltern sie in beruflichen Belangen gut oder sehr gut beraten hätten. Die jungen Erwachsenen betrachten eine berufliche Karriere und den damit einhergehenden Wohlstand als selbstverständlich. Insgesamt sehen sie ihre berufliche Zukunft optimistisch. Gemäss den Autoren und Autorinnen könnte dies jedoch im Widerspruch zur Globalisierung und zur wachsenden Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt stehen. *ir*

Samuel, R. et al. (2017): *Lebensstile, Konsum und Zukunftsperspektiven junger Erwachsener in der Schweiz*. Glarus, Somedia Buchverlag.

Studie

Berufliche Sinnerfüllung ist individuell bestimmt

Finden Sie Ihre Arbeit sinnvoll? «Ja, weil ich helfen kann im Steuerschunzel und bei schwierigen Entscheidungen», sagt ein Steuerberater. «Nur Stress und meckernde Menschen», antwortet eine Arzthelferin. In einer Studie zur Sinnforschung an der Universität Innsbruck wurden 66 berufstätige Personen zu ihrem Sinnerleben in der Arbeit befragt. Die Wissenschaftlerinnen Julia Kössler und Malina Scheuer überprüften die beiden folgenden Hypothesen: (1) Menschen in sozialen Berufen sind sinnerfüllter. (2) Menschen mit höherem Bildungsstand sind sinnerfüllter. Die Datenerhebung erfolgte mit der Skala «Berufliche Sinnerfüllung» und zwei offenen Fragen. Die Ergebnisse ihrer Studie weisen allerdings nicht darauf hin, dass das Sinnerleben in der Arbeit in sozialen Berufen höher wäre als in nicht sozialen. Auch ein höherer Bildungsstand bewirkte nicht zwingend das Gefühl eines höheren Sinnerlebens. *az*

www.sinnforschung.org

Frankreich

Psychosoziale Analysen von beruflichen Übergängen

Berufliche Übergänge tragen zur Identitätsbildung, Kompetenzentwicklung und (Neu-)Definition der Zukunftsperspektiven bei. Ein neu erschienener Sammelband (in französischer Sprache) beschäftigt sich mit der psychosozialen Analyse solcher Übergänge. Das Werk stellt die hemmenden oder fördernden Konzepte und Prozesse vor, die im Zusammenhang mit psychosozialen Übergängen im Berufsleben auftreten. Das Buch enthält zahlreiche illustrative Beispiele für konkrete Übergangssituationen: Telearbeit, Lehreinstieg, Zweitausbildung, Fernstudium, internationale Mobilität oder beruflicher Wiedereinstieg nach langer Pause. *ir*

Olry-Louis, I., Vonthron, A.-M., Vayre, E., Soidet, I. (2017): *Les transitions professionnelles*. Paris, Dunod.

AGAB

Tagung «In der Fremde – loin de chez soi»

Die Hürden für hochqualifizierte geflüchtete und migrierte Studierende sind hoch: Innert kürzester Zeit müssen sie die deutsche oder französische Sprache auf dem Niveau B 1 beherrschen, ihre bisherigen Studienleistungen bestätigen lassen und die Kosten für ein Studium aufbringen. An der AGAB-Fachtagung vom Januar 2018 diskutierten Walter Leimgruber, Präsident der Eidgenössischen Migrationskommission, und Kilian Stoffel, Rektor Universität Neuenburg, daraus entstehende Fragestellungen, Konflikte und Lösungsansätze. Martina von Arx vom Verband der Schweizer Studierendenschaften (VSS) stellte das Projekt «Perspektiven – Studium» mit der Website www.perspektivestudium.ch vor, auf der sich geflüchtete Studierende über das Bildungssystem Schweiz informieren können. Ein zweiter Teil der Tagung stellte die Fragen von Menschen aus der Schweiz in den Mittelpunkt, die im Ausland studieren oder arbeiten möchten. Daniel Glinz und Beat Steiger von *info* betonten, dass während eines solchen Aufenthaltes am Status, an allem was bisher selbstverständlich war, an den Zugehörigkeitsgefühlen und an der inneren Unabhängigkeit gerüttelt wird. Die AGAB ist der Schweizerische Verband der Fachleute für Beratung und Information im Mittel- und Hochschulbereich, die Präsentationen sind auf der Website aufgeschaltet. *az*

www.agab.ch

Buch

Aufschieben produziert Müllzeit



Müllzeit entsteht beispielsweise, wenn wir uns ohne klare Absicht an eine schriftliche Arbeit setzen und dann beginnen, uns durch YouTube-Videos zu klicken. Der erste Teil des Buches von Fabian Grolimund enthält Erklärungen, was Müllzeit ist, wie sie entsteht und wie man sich effektive Lernstrategien aneignet. Es folgen Übungen, die den Einstieg ins Lernen und Schreiben erleichtern, gelegentlich auch Aufforderungen wie: «Streiche den Konjunktiv aus deinem Wortschatz!» Stehen Prüfungen an, kann der Leser direkt mit dem zweiten Teil des Buches beginnen. Dieser Teil enthält Strategien, die helfen, sich bei einer Prüfungsvorbereitung auf das Wesentliche zu fokussieren oder schriftliche Arbeiten gezielt anzugehen. Der Fachpsychologe und Leiter einer Lernakademie duzt die lesende Person. Die Sprache ist unkompliziert, einfach zu lesen, die Erklärungen sind nachvollziehbar und wissenschaftlich fundiert. Für manche Lernende oder Studierende mag das Buch zu wenig in der Wissenschaftssprache geschrieben sein, die Kästchen zum Ankreuzen zu didaktisch. Anderen könnte ebendiese wertschätzende Nähe zur erfolgreichen Aneignung von neuen Lernstrategien verhelfen. Die grösste Herausforderung für Personen, die zum Aufschieben tendieren, besteht wahrscheinlich darin, das Buch auch wirklich zu lesen. Trotz YouTube. *az*

Grolimund, F. (2018): *Vom Aufschieber zum Lernprofi*. Freiburg im Breisgau, Herder.

«Career2SocialWork»

Sozialarbeit als Praxis und Wissenschaft

Fünf Fachhochschulen im Bereich Soziale Arbeit (HSA) haben das nationale Programm «Career2SocialWork» zur Förderung der «doppelten» wissenschaftlichen und praktischen Kompetenz ihrer Mitarbeitenden lanciert. Das Programm umfasst einerseits eine individuelle Immersion in die Praxis und andererseits die Schaffung eines nationalen Netzwerks, das Begleitcoachings, Interventionen sowie Austausch- und Networking-Gefässe anbietet. Ab Sommer 2018 werden die Immersionsprojekte für Dozierende und Mitarbeitende des Mittelbaus in verschiedenen Institutionen umgesetzt. Die Durchführung von Seminaren auf nationaler Ebene soll die Vernetzung, den Austausch und das gegenseitige Verständnis von Praxis- und Hochschulvertretern und -vertreterinnen stärken. Zudem ist die Schaffung eines nationalen Career Center geplant, das über Karrieremöglichkeiten an den HSA informiert. Das Programm wird in Zusammenarbeit mit Praxisorganisationen auf nationaler und regionaler Ebene entwickelt und von *swissuniversities* unterstützt. *ir*

www.hes-so.ch (Suche nach «Career2SocialWork»)

Kanton Wallis

Ein Kompass für den Beratungsprozess

Die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung Oberwallis hat ein neues Beratungskonzept für die Laufbahnberatung erarbeitet. Kern des Konzepts ist die Entwicklung des Guide-Modells, das sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse zu den Karriere-Ressourcen stützt.

Von Christine Andres Roduit, Marie-Christine Walter und Florence Le Stanc, Berufs-, Studien- und Laufbahnberaterinnen BSL Oberwallis, sowie Edgar Zurbriggen, Direktor der BSL Oberwallis

Seit Anfang 2018 wenden die Beratenden der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (BSL) Oberwallis ein neues Beratungskonzept sowie eigens dafür entwickelte Arbeitsinstrumente an. Die mehrere Jahre dauernde Erarbeitung des Beratungskonzepts war verbunden mit viel Reflexion in Bezug auf gesellschaftliche Entwicklungen, Trends, Grundhaltungen, Theorien und Praxiserfahrungen. Im Mittelpunkt des Konzepts steht ein neu erarbeitetes Beratungsmodell, das sogenannte Guide-Modell. Es wurde ausgehend von den beiden folgenden Modellen von Andreas Hirschi von der Universität Bern entwickelt: dem Karriere-Ressourcenmodell und dem Grundlagenmodell zum wirksamen Karriere-Coaching. Diese Modelle vereinen Forschungsbefunde und mehrere Theorien zur Laufbahnentwicklung.

Im Zentrum des Guide-Modells stehen die folgenden vier Karriere-Ressourcen: Human-Kapital-Ressourcen, Identitäts-Ressourcen, psychologische Ressourcen, soziale Ressourcen. Diese Ressourcen, die sich gegenseitig beeinflussen, sind im Guide-Modell als farbige, ineinandergreifende Zahnräder zu erkennen (siehe Mitte der Abbildung). Die Buchstaben G-U-I-D-E bilden die Anfangsbuchstaben der einzelnen Beratungsmodule (Gap, Understanding and Improving, Develop solutions, Execution). Zwischen den Beratungsmodulen besteht ein fließender Übergang, deshalb sind sie im Modell spiralförmig ineinandergreifend dargestellt (gelbe Bereiche in der Abbildung).

Die Bezeichnung «Guide» steht in Anlehnung an Hirschis «inneren Kompass» für den inneren Wegweiser, den die Menschen zum Gestalten ihrer beruflichen



Das Guide-Modell auf dem Beratungstisch dient zur Orientierung und schafft Transparenz.

Laufbahn benötigen. Dies wird auch mit der grafischen Darstellung des Modells als Kompass veranschaulicht.

Die Situation visualisieren

Während den Beratungen liegt das Guide-Modell in Form einer Drehscheibe auf dem Beratungstisch. Anhand des beweglichen Kompasses können die einzelnen Beratungsmodule, die Karriere-Ressourcen sowie der aktuelle Stand im Beratungsprozess veranschaulicht werden, was der Orientierung und Transparenz dient.

Für die Umsetzung des Modells im Beratungsalltag haben die Mitarbeitenden der BSL Oberwallis verschiedene Arbeitsinstrumente entwickelt. Im Erstkontakt mit dem Kunden oder der Kundin werden

die Karriere-Ressourcen erläutert und ein Fragebogen abgegeben. Der Fragebogen besteht aus 108 Fragen, welche 13 Dimensionen zugeordnet sind. Erfasst werden die vier Karriere-Ressourcen sowie wichtige Aktivitäten zur Laufbahnentwicklung. Zur qualitativen Erhebung der vier Ressourcenbereiche steht den Beratungspersonen auch ein Fragekatalog zur Verfügung. Schliesslich wurde eine Ablagestruktur mit Arbeitsblättern nach der Struktur des Guide-Modells angelegt. Dabei wurde ersichtlich, für welche Module noch neue Instrumente erarbeitet werden müssen: Die vier Karriere-Ressourcen sollten anhand von Bildern qualitativ erhoben werden können und neu zu entwickelnde Beratungsinstrumente sollten psychologi-

sche Ressourcen wie beispielsweise «Hoffnung» thematisieren.

Neue Erfahrungen

Die Beratungsstruktur mit dem Guide-Modell führt für die Mitarbeitenden zu neuen Erfahrungen: Das vertiefte Erfassen und Besprechen der Karriere-Ressourcen ersetzt weitgehend die Erhebung der Anamnese. Dank der gründlich erarbeiteten Ausgangslage wird ersichtlich, welche Themen hinsichtlich der Zielsetzung im Beratungsprozess zu bearbeiten sind und welche Arbeitsinstrumente eingesetzt werden können. Die ersten Erfahrungen lassen

Das Modell rüttelt die Kundinnen und Kunden auf, stellen Fachpersonen der BSL Oberwallis fest.

den Schluss zu, dass das Guide-Modell in der Praxis gewinnbringend umgesetzt werden kann. Eine Stärke des Modells besteht in der Visualisierung: Das Modell zeigt auf, was alles mit einem Laufbahntscheid verbunden ist, und rüttelt die Kunden und Kundinnen wach, stellen die Fachpersonen der BSL Oberwallis fest. In der Umsetzungsphase sind aber auch Herausforderungen aufgetaucht: Fachbegriffe mussten teamintern geklärt und für die Kundschaft einfacher formuliert werden.

Das Beratungskonzept und das Beratungsmodell unterstützen die Beratungspersonen darin, die Beratungsinhalte und den Beratungsprozess klar zu strukturieren sowie an jeden Kunden und jede Kundin individuell anzupassen. Eine detaillierte Beschreibung des Guide-Modells ist auf der Website der BSL Oberwallis aufgeschaltet. Die Arbeitsinstrumente befinden sich zurzeit in einem Entwicklungsprozess und sind nicht öffentlich zugänglich.

www.vs.ch/web/bsl/laufbahnwahl

Beratungskonzepte

So viele Modelle wie Kantone

Gemäss einer PANORAMA-Umfrage haben neun Kantone Berufsberatungskonzepte entwickelt. Andere verweisen auf Leistungsbeschreibungen oder auf die Eigenverantwortung der Beratenden.

Anna Zbinden Lüthi und Ingrid Rollier, PANORAMA-Redaktorinnen

Ein Beratungskonzept verbindet Erfahrungen mit neuen Ideen und beschreibt erstrebenswertes Handeln in Beratungen. Es basiert auf Werten, bezieht sich auf Theorien, beschreibt die Beratungsgestaltung und beinhaltet ein Handlungsmodell. PANORAMA hat bei den Mitgliedern der Schweizerischen Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Berufs- und Studienberatung (KBSB) nachgefragt, welche Kantone über ein Beratungskonzept verfügen. Es sind dies die Kantone Aargau, Appenzell Ausserrhoden, Bern (Region Bern-Mittelland), Glarus, Luzern, Nidwalden, Thurgau, Wallis und Zug. In einigen Kantonen (AG, BE, ZG) sind die Konzepte und Vorlagen auf der Website einsehbar. Andere Kantone haben verschiedene Dokumente erarbeitet, die ihre Tätigkeiten beschreiben. Die Dokumente enthalten theoretische Konzepte und Qualitätsstandards oder geben Richtlinien für die Beratungstätigkeit vor. Dabei kann es sich beispielsweise um eine Versorgungsstrategie und ein Portfolio (ZH) oder ein Handbuch für Beratende (BL, ZH) handeln. Einzelne Kantone haben Qualitätsstandards definiert, die durch Beobachtungsbögen ergänzt werden (SZ), oder ein Leitbild erarbeitet (VS). Andere wiederum stützen sich auf die einschlägigen Gesetze und Reglemente (VD), auf Pflichtenhefte (TI), legen ihrer Arbeit Rahmenbedingungen und Best Practices zugrunde (JU) oder arbeiten mit Prozessbeschreibungen (UR).

Dienstleistungen im Fokus

In vielen Kantonen stehen die Dienstleistungen im Fokus. In umfassenden Dokumenten werden die Ziele, der institutionelle Rahmen und die Interventionen der

Beratenden beschrieben (VD, TI). In einigen Fällen beziehen sich diese Dokumente auf spezifische Leistungen, beispielsweise auf die Beschreibung der Massnahmen für den Berufswahlunterricht (NE), auf ein Rahmenkonzept für Interventionen an Schulen (französischsprachiges BE) oder für die Studienberatung (SG, AR), auf eine Potenzialanalyse (BE), ein Beratungsmodell für Erwachsene (SO) oder ein Diagnostikkonzept und ein Beratungskonzept für RAV-Mitarbeitende (BL).

Grundlage für Qualitätssicherung

Oftmals werden diese Konzepte für die Qualitätssicherung herangezogen. Sie werden laufend überarbeitet und aktualisiert (insbesondere AR, LU, NW). Einige Kantone überlegen sich, Beratungskonzepte zu erarbeiten (FR, BL, französischsprachiges BE), unter anderem im Hinblick auf die Einführung des Swiss-Counseling-Quality-Systems im Jahr 2018 (UR). Grundsätzlich sind die Beratenden verpflichtet, sich an die Konzepte oder die bestehenden Qualitätsstandards zu halten, und ihre Arbeitsmethoden werden laufend evaluiert. In unserer Umfrage haben einzelne Kantone (insbesondere ZH, SO und JU) auf die Bedeutung eines persönlichen Konzepts, das die einzelnen Beratenden individuell erarbeiten, hingewiesen. Andere Berufsbildungsämter (GL, SO) legen grossen Wert darauf, dass die Beratenden frei über ihre Arbeitsmethoden und die Art und Weise der Beratung entscheiden können.

AG: www.beratungsdienste.ch/beratungskonzept
BE: www.biz.erz.be.ch/Beratende/Coaches/Partner/Beratungsqualität
ZG: www.zg.ch/biz/Beratung

Dissertation

Welche Werte prägen die neuen Laufbahnkonzepte?

Persönliche Werte hängen zusammen mit neuen Laufbahnorientierungen, die sich durch Diskontinuität, Stellenwechsel und stetige Anpassung auszeichnen. Das gilt es in der Beratung zu berücksichtigen.

Von Marc Abessolo, Diplomassistent am Forschungszentrum für Berufs- und Laufbahnberatungspsychologie der Universität Lausanne

Werte sind all die Dinge, die wir im Leben anstreben und als wichtig erachten: sich etwas gönnen, in einer friedlichen Welt leben, von anderen anerkannt werden usw. Allgemein gesehen beschreiben Werte universelle Grundmotivationen, die mit dem Bedürfnis nach sozial erwünschten Verhaltensweisen oder Zielen verknüpft sind. In der Arbeitswelt sind Werte die Dinge, die einer Arbeit aus Sicht der ausführenden Person Zweck und Sinn verleihen. Die Arbeitsmotivation und das berufliche Engagement eines Individuums verhalten sich in der Regel proportional

Wertvorstellungen gehören zu den wichtigsten Kriterien bei der Berufswahl und bei Laufbahnentscheidungen.

zum Grad der Übereinstimmung zwischen den eigenen Werten und den Werten des Unternehmens. Zudem gehören Wertvorstellungen zu den wichtigsten Kriterien bei der Berufswahl und bei Laufbahnentscheidungen. So lassen sich Entscheidungen oder einschneidende Veränderungen in der beruflichen Laufbahn häufig durch das Wertesystem einer Person erklären.

Der Begriff der Laufbahnorientierung, der lange mit dem Aufstieg in verantwortungsvolle Funktionen oder Positionen gleichgesetzt wurde, weist heute über die Grenzen einer einzigen Organisation hinaus. Der ständige Wandel, dem die globalisierte Wirtschaft und der Arbeitsmarkt unterworfen sind, hat neue Laufbahnkonzepte und -modelle hervorgebracht. Im Gegensatz zu den traditionellen, linearen

und auf ein Unternehmen beschränkten Laufbahnmodellen sind heutige Laufbahnorientierungen von Diskontinuität und Uneinheitlichkeit geprägt. Diesem Phänomen tragen die neuen Konzepte der «entgrenzten Laufbahn» (Boundaryless Career) und der «proteischen Laufbahn» (Protean Career) Rechnung. Personen mit einer entgrenzten Laufbahneinstellung entwickeln ihre Karriere jenseits traditioneller Aufstiegskonzepte. Sie entwickeln ihre Kompetenzen und beruflichen Netzwerke kontinuierlich weiter und überschreiten dabei Unternehmens- und Organisationsgrenzen. Personen mit einer proteischen Laufbahnorientierung («proteisch» in Anlehnung an Proteus, den griechischen Meeresgott mit der Gabe der Verwandlung) entwickeln ihre Karriere autonom und legen dabei Wert auf Veränderung und ständige Weiterbildung. Sie fällen ihre Entscheidungen aufgrund ihrer persönlichen und beruflichen Werte und Prioritäten.

Berufliche Werte

Berufliche Werte können in vier Hauptkategorien eingeteilt werden: intrinsische, extrinsische, soziale und statusbezogene Werte. Diese Kategorisierung ermöglicht eine Differenzierung der Bedürfnisse und Werte, die für Individuen bei der Ausübung eines Berufs oder der Laufbahngestaltung im Vordergrund stehen:

- Intrinsische Werte beziehen sich auf Bereiche wie berufliche Entwicklung, Autonomie, Interesse an einer Tätigkeit, Kreativität usw.
- Extrinsische Werte verweisen hauptsächlich auf materielle Aspekte im Zusammenhang mit äusseren Arbeitsbedingungen wie Einkommen, Sicherheit und Arbeitsumfeld.

- Soziale oder beziehungsbezogene Werte betreffen die Interaktion mit Arbeitskollegen und Vorgesetzten oder den Willen, jemandem zu helfen oder zu einer besseren Gesellschaft beizutragen.
- Statusbezogene Werte hängen mit der Ausübung von Macht oder Autorität über andere zusammen.

Im Rahmen meiner Dissertation wurden mehrere Studien durchgeführt, um die Werte herauszufiltern, die für die Definition aktueller Laufbahnorientierungen wichtig sind. Eine erste Studie verwendete und validierte erstmals die französische Übersetzung von zwei Messskalen für die neuen Laufbahnmodelle. Eine Stichprobe von 200 in der Westschweiz erwerbstätigen Personen im Alter von 16 bis 65 Jahren füllte dafür einen Fragebogen aus. So konnten wir ermitteln, in welchem Masse Personen, die sich in einem dynamischen und unsicheren Arbeitsmarkt bewegen, über Merkmale einer entgrenzten und einer proteischen Laufbahnorientierung verfügen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass Personen mit solchen Laufbahnprofilen tendenziell aktiver agieren und zufriedener mit ihrer Laufbahn sind. Der Grund dafür ist, dass sie ein besseres Anpassungsvermögen entwickelt haben und psychische sowie systemische Ressourcen zur Bewältigung von beruflichen und sozialen Herausforderungen besser aktivieren können. Diese Anpassungsfähigkeit ist heute ein Schlüsselfaktor für die Laufbahnentwicklung und den beruflichen Erfolg.

Neue Werteskalen entwickelt

Eine zweite Studie schlüsselte diese Laufbahnmodelle nach den zugehörigen

beruflichen Werten auf. Die Stichprobe von mehr als 200 erwerbstätigen Personen wies signifikant positive Korrelationen zwischen intrinsischen beruflichen Werten und entgrenzten oder proteischen Laufbahnorientierungen auf. Anhand dieser Ergebnisse lassen sich beispielsweise die beruflichen Ziele und Arbeitsumfelder ermitteln, die den Bedürfnissen und Wünschen von Personen mit diesen Laufbahnprofilen am besten entsprechen. So stehen bei Personen mit einer proteischen Laufbahnorientierung berufliche Werte wie Unabhängigkeit, Lebensstil, Autonomie, Erfolg und Altruismus im Vordergrund. Mit sozialen und statusbezogenen Werten ist dieses Laufbahnprofil hingegen nur schwach korreliert; und noch geringer ist die Verknüpfung mit Werten, die auf Sicherheit und Arbeitsbedingungen bezogen sind. Personen mit einer entgrenzten Laufbahneinstellung bevorzugen intrinsische und soziale Werte wie Vielfältigkeit, Kreativität, intellektuelle Stimulation, Autonomie und Erfolg. Diese Werte wollen sie in

verschiedenen beruflichen und organisatorischen Situationen leben. Sind sie zudem auf Mobilität ausgerichtet, lehnen sie extrinsische Werte wie Sicherheit, Komfort und wirtschaftliche Vorteile ab.

Eine dritte Studie präsentiert ein neues Messinstrument zur Erfassung von wichtigen Werten, die den verschiedenen Laufbahnorientierungen zugrunde liegen. Dafür wurde auf der Grundlage der Bedürfnisse und Werte von 300 befragten Erwerbstätigen ein Inventar von acht beruflichen Werten erstellt, die auf alle Laufbahnprofile angewendet werden können. Anhand dieses Inventars kann die Gewichtung von Werten ermittelt werden, die im Zusammenhang mit sozialen Beziehungen, Führung, Unabhängigkeit, Fachkompetenz, Mobilität, Work-Life-Balance, Einkommen und Vielfältigkeit stehen.

Werte in der Beratung beleuchten

In der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung ist das Ermitteln und Sichtbarmachen des Wertesystems der Klienten entscheidend für deren Selbstwahrnehmung und das Verstehen von Entscheidungen und Wünschen. Eine Messskala für berufliche Werte ermöglicht den Klienten, diejenigen Werte zu identifizieren und zu priorisieren, denen sie in einem Beruf oder während ihrer Laufbahn folgen möchten. Die Beraterinnen und Berater können diese Werte mit den Klienten beleuchten, die aktuelle Situation und die Handlungen der Klienten auf ihre Tauglichkeit zur Erreichung der Laufbahnziele hin prüfen und allenfalls geeignete Schritte planen. So könnte es beispielsweise sinnvoll sein, Klientinnen, die berufliche Werte wie Einkommen und Führung hoch gewichten, auf Berufe oder Organisationen mit linearen Strukturen sowie klaren und fairen Lohnsystemen zu verweisen. Wenn die Arbeitsbedingungen nicht mit den Bedürfnissen oder Zielen der Klienten übereinstimmen, kann die Beraterin sie dabei unterstützen, die Vorteile der aktuellen Situation zu erkennen und eine persönlichere, intrinsischere Motivation für die

Weiterarbeit zu finden. Beratende können die Klienten aber auch ermutigen, einen aktiveren Ansatz zu verfolgen und nach anderen, zufriedenstellenderen Situationen zu suchen. Indem sie bei ihren Klientinnen eine proteische Einstellung fördern, unterstützen sie deren Autonomie und Unabhängigkeit von der Einschätzung

Anpassungsfähigkeit ist heute ein Schlüsselfaktor für die Laufbahnentwicklung und den beruflichen Erfolg.

anderer. Wird so das Selbstvertrauen der Klienten gestärkt, können sie besser nach Funktionen oder Unternehmen suchen, die ihren Bedürfnissen, Zielen und Werten eher entsprechen. Auch im Personalmanagement kann die Werte-Messskala verwendet werden. Es ist wichtig, dass den Mitarbeitenden Instrumente zur Verfügung stehen, mit denen sie ihre Wertvorstellungen klären können. Zudem könnten Workshops durchgeführt werden, um die Mitarbeiter zur Reflexion der eigenen Werte und deren Bedeutung für die Arbeitszufriedenheit und das berufliche Engagement anzuregen.



Ein neues Laufbahnmodell wurde nach Proteus benannt, dem griechischen Meerestier der Verwandlung.

-
- Stauffer, S. D., Abessolo, M., Zecca, G., Rossier, J. (2018): French-language translation and validation of the protean and boundaryless career attitudes scales. In: *Journal of Career Assessment*.
- Abessolo, M., Hirschi, A., Rossier, J. (2017): Work values underlying protean and boundaryless career orientations. In: *Career Development International* (Nr. 3[22], S. 241–259).
- Abessolo, M., Hirschi, A., Rossier, J. (erscheint demnächst): Development and validation of a multidimensional career values questionnaire: A measure integrating work values, career orientations, and career anchors.



SKOS

Mehr Weiterbildung in der Sozialhilfe

Mit geeigneten Bildungsmassnahmen kann ein Teil der Personen, die Sozialhilfe beziehen, nachhaltig in den Arbeitsmarkt integriert werden. Das sagt die Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe (SKOS) in einem Positionspapier. Nach dem heute geltenden Paradigma werden Sozialhilfebeziehende so rasch wie möglich mit kurzfristigen Massnahmen in den ersten oder in den zweiten, weniger Ansprüche stellenden Arbeitsmarkt integriert. Das von der SKOS geforderte neue Paradigma zielt grundsätzlich nur auf den ersten Arbeitsmarkt. Die Qualifizierung soll so gründlich erfolgen wie nötig. Zur Bestimmung des Bildungswegs gehören eine Abklärung der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, das Festlegen von Bildungszielen und die Sicherstellung einer existenzsichernden Finanzierung. *dfl* www.skos.ch>Grundlagen und Positionen: Positionen

Konjunkturforschungsstelle

Kurzarbeit verhindert Arbeitslosigkeit

Eine Studie der Konjunkturforschungsstelle (KOF) zeigt – entgegen bisherigen Studienresultaten –, dass mit Kurzarbeitsprogrammen Stellen nachhaltig erhalten werden können. In der Schweiz wurde Kurzarbeit während der Rezession ab 2008 ausgiebig genutzt, zeitweise erhielten über 90 000 Beschäftigte Kurzarbeitsentschädigungen. Gemäss den Schätzungen der KOF reduzierte sich die Zahl der Entlassenen dank Kurzarbeit um mindestens 10 Prozent der Belegschaft (in den drei Jahren nach einem Kurzarbeitsantrag). Basis der Studie bildeten Vergleiche von Firmen, die vorhatten, Kurzarbeit einzuführen, aber nicht in jedem Falle eine Bewilligung erhielten. Zusätzliche Analysen zeigen, dass die Kurzarbeit vor allem die Stellen von Arbeitnehmenden mit obligatorischem Schulabschluss oder mit Berufsausbildung sicherte. Zudem scheint sie in allen Branchen gewirkt zu haben, in kleineren Firmen deutlich stärker als in grossen. *dfl* www.dievolkswirtschaft.ch>Themen: Arbeitsmarkt

Studie

Sind Grenzgänger Grund für höhere Arbeitslosigkeit?

Drei Ökonomen haben für den Zeitraum von 1996 bis 2017 den Einfluss von Grenzgängern auf die Arbeitslosigkeit in der Schweiz analysiert. Heute arbeiten mehr als 300 000 Grenzgänger (rund 7 Prozent der Erwerbstätigen) in der Schweiz. Ihre gesellschaftliche Akzeptanz ist in den letzten Jahren gesunken. Im Raum steht der Vorwurf, dass sie für die Arbeitslosigkeit von Schweizer Erwerbstätigen verantwortlich sind. Die Forscher/innen führten einerseits Zeitreihenanalysen auf nationaler und andererseits Längsschnittstudien auf kantonaler Ebene durch. Es zeigte sich, dass bei steigender Arbeitslosigkeit eher die Grenzgänger vom Arbeitsmarkt verdrängt werden. Der gegenteilige Effekt, dass Grenzgänger die Ursache für die Arbeitslosigkeit in der Schweiz sind, scheint geringer oder gar nicht vorhanden zu sein. *cbi* Weber, S., Ferro Luzzi, G., Ramirez, J. (2017): Do cross-border workers cause unemployment in the host country? The case of Switzerland. In: Espace Populations Sociétés (Nr. 3).

Freiburg

Ermutigende Bilanz für den Integrationspool+

Mehrere Kantone erproben zurzeit Modelle für die gemeinsame Betreuung von ausgesteuerten Arbeitslosen durch RAV und Sozialhilfe. Der Kanton Freiburg hat im März 2013 das Projekt Integrationspool+ (IP+) lanciert und dieses nun evaluiert. Das Projekt bietet Langzeitarbeitslosen eine Betreuung durch ein Zweierteam aus einem RAV-Personalberater und einer Sozialarbeiterin sowie ein intensives Coaching während höchstens neun Monaten. Hinzu kommen soziale und berufliche Eingliederungsmassnahmen sowie die Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Organisationen. Damit soll IP+ gleichzeitig berufliche und soziale Hürden abbauen. Die Projektverantwortlichen dürfen sich über gute Evaluationsergebnisse freuen: Von den 1080 Personen, die bisher im Rahmen von IP+ abschliessend betreut wurden, fanden 518 (mehr als 45 Prozent) eine Eingliederungslösung in Form einer Stelle oder Ausbildung. Die Betreuung im Zweierteam wurde bisher in Freiburg, Bulle und Murten angeboten. Der Kanton entwickelt zurzeit weitere Projekte zur Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit, so etwa die «Reissverschluss-Stellen» für besonders benachteiligte Stellensuchende. *cbi*

www.fr.ch/ksa > Sozialhilfe

Studie

Atypisch-prekäre Arbeit ist nur selten von Dauer

Im Jahr 2016 waren in der Schweiz rund 113 000 Personen in einem atypisch-prekären Arbeitsverhältnis beschäftigt. Dies entspricht rund 2,5 Prozent der Erwerbstätigen. Seit 2010 blieb der Anteil relativ stabil und schwankte zwischen 2,2 und 2,5 Prozent. Diese Zahlen sind der Studie «Die Entwicklung atypisch-prekärer Arbeitsverhältnisse in der Schweiz» zu entnehmen. Die atypisch-prekären Arbeitsverhältnisse weisen mit ungefähr gleicher Häufigkeit zeitliche wie ökonomische Unsicherheiten auf. Unter die atypisch-prekären Arbeitsverhältnisse mit zeitlichen Unsicherheiten fallen vorwiegend befristete Tätigkeiten, während bei den ökonomischen Unsicherheiten vor allem die Arbeit auf Abruf weit verbreitet ist. Eine Zunahme lässt sich seit 2010 insbesondere bei den befristeten Arbeitsverhältnissen beobachten. Atypisch-prekäre Arbeitsverhältnisse finden sich vor allem im dritten Wirtschaftssektor. Dabei weisen die drei Branchen «Gastgewerbe», «Kunst, Unterhaltung, private Haushalte und sonstige Dienstleistungen» sowie «Immobilien und sonstige wirtschaftliche Dienstleistungen» die höchsten Anteile atypisch-prekärer Arbeitsverhältnisse auf. Zudem zeigte sich, dass typischerweise Frauen, jüngere Erwerbstätige und Personen mit tiefem Bildungsniveau in atypisch-prekären Arbeitsverhältnissen arbeiten. Die regionale Verteilung atypisch-prekärer Arbeitsverhältnisse zeigt zudem, dass deren Anteil in der lateinischen Schweiz, besonders im Kanton Tessin, aber auch im Grossraum Genf stärker verbreitet sind. Nur rund 15 Prozent der Personen sind über zwei Jahre in einem atypisch-prekären Arbeitsverhältnis beschäftigt. *dfl*

Mattmann, M., Walther, U., Frank, J., Marti, M. (2017): Die Entwicklung atypisch-prekärer Arbeitsverhältnisse in der Schweiz. Bern, Ecoplan.

Ältere Stellensuchende

«Die Sozialhilfe ist der falsche Ort»

Zwischen 2010 und 2015 nahm die Zahl der über 55-jährigen Sozialhilfebezügler/innen um 50 Prozent zu. Immer häufiger sind auch gut qualifizierte Arbeitnehmende betroffen. Für diese Gruppe von Stellensuchenden sollten Alternativen zur Sozialhilfe gefunden werden, wie die Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe (SKOS) betont. Nicolas Galladé, Präsident der Städteinitiative Sozialpolitik, sagt: «Die Sozialhilfe ist der falsche Ort für Menschen, die ihr Leben lang gearbeitet haben und nach wie vor arbeiten wollen.» Die SKOS schlägt deshalb eine neue

Personen, die mindestens 20 Jahre gearbeitet haben, sollen nicht mehr ausgesteuert werden, fordert die SKOS.

Regelung vor, nach der Personen, die mindestens 20 Jahre gearbeitet haben, nicht mehr ausgesteuert werden. Zudem fordert sie Massnahmen zur Verhinderung von Arbeitslosigkeit von über 55-Jährigen (Anreize für die Anstellung älterer Stellensuchender, Engagement der Wirtschaft, lebenslanges Lernen, Anpassung der arbeitsmarktlichen Massnahmen für über 50-Jährige) und zur Verbesserung der Betreuung innerhalb der Sozialhilfe (enge Zusammenarbeit mit den RAV und den Arbeitgebern, berufliche Integrationsmassnahmen, gemeinnützige Aktivitäten, Weiterbildung der Sozialarbeiter). *cbi*
SKOS (2018): Alternativen zur Sozialhilfe für über 55-Jährige. Bern.

Stellenmeldepflicht

«Eine grosse Chance»

Ab 1. Juli 2018 sind freie Stellen in Branchen mit einer Arbeitslosigkeit von acht Prozent den RAV zu melden. Diese Stellenmeldepflicht ist eine Chance für die RAV, Werbung in eigener Sache zu machen, sagt Oliver Schärli vom SECO. Gemäss Schärli kennen viele Arbeitgeber die RAV-Dienstleistungen nicht, obwohl sie ein hohes Niveau erreichen.

Interview: Daniel Fleischmann, PANORAMA-Redaktor

PANORAMA: Die Meldepflicht wird den RAV viel mehr Stellenmeldungen als heute bringen. Erleben die RAV hier eine zweite Gründungsphase?

Oliver Schärli: Nein. Die Stellenmeldepflicht wird weder die Aufgaben der RAV noch ihre Organisation auf den Kopf stellen, denn schon heute sind sie nicht nur beratend, sondern auch vermittelnd tätig. Neu ist die starke Zunahme von Stellenmeldungen. Heute zählen wir 25 000 Stellenmeldungen pro Jahr; mit der Meldepflicht in Branchen mit acht Prozent Arbeitslosigkeit werden es 80 000 sein, ab 2020 (Meldepflicht ab 5%) sogar über 200 000. Das fordert die RAV heraus. Wir rechnen aufgrund vorsichtiger Schätzungen mit rund 80 bis 100 zusätzlichen Stellen bis Ende 2019, ab 2020 sogar über 200. Zudem erfolgen die zusätzlichen Meldungen auf Druck. Hier können die RAV mit guten Dienstleistungen zu einer guten Akzeptanz beitragen. Die RAV sind, das bestätigen verschiedene Studien, schon heute professionell geführt und verfügen über gute Dienstleistungen und Prozesse. Aber sie sind bei den Arbeitgebern noch zu wenig bekannt. Jetzt besteht Gelegenheit, sich noch bekannter zu machen. Ich sehe darin eine grosse Chance.

Das SECO ist derzeit in vielen Kantonen zu Gast. Frischt die Stellenmeldepflicht auch dieses Verhältnis auf?

Absolut. In unserem System des dezentralen Vollzugs ist die Zusammenarbeit zwischen Vollzugsstellen und dem SECO eine wichtige Grösse. Eigentlich wollte ich jedes Jahr mindestens fünf RAV besuchen, aber das war wegen des hohen Arbeitsdrucks leider kaum möglich. Jetzt zwingt mich dieses Projekt dazu. Welches sind die Bedürfnisse der Kantone, welche Erwartungen haben sie ans SECO, welche einheitli-

chen Regeln braucht es und wo sind kantonale Spezifika zu beachten – solche Fragen können wir nur im Gespräch mit den RAV beantworten.

Die Aufgabe der RAV ist delikat: Melden sie den Arbeitgebenden zu wenige Stellensuchende, wird von Leerlauf die Rede sein. Melden sie zu viele, ebenfalls. Sehen Sie das Dilemma auch?

Theoretisch ja. Die RAV fahren darum gut, wenn sie den Arbeitgebern nur Dossiers zustellen, von deren Qualität sie überzeugt sind. Ich habe das Gefühl, dass die Kantone das auch so handhaben werden. Deshalb wird es auch Stellenmeldungen geben, für die sich keine geeigneten Bewerbenden finden lassen – das klassische Beispiel sind die Biologen und Biologinnen, die zwar unter die Stellenmeldepflicht fallen dürfen, für die es aber schwierig ist, Kandidaten mit passendem Tätigkeitsgebiet zu finden. Solche Unschärfen gehören dazu. Im Übrigen ermöglicht die Stellenmeldepflicht nicht nur den RAV, sondern auch den Stellensuchenden selber, mit zeitlichem Vorsprung aktiv zu werden. Sie ist darum eigentlich ein Stellensuchendenvorrang.

Köche und Köchinnen, so sagt Gastro-suisse, lassen sich auch kaum finden. Dennoch zählen sie zum Küchenpersonal, für das die Meldepflicht gelten dürfte.

Das illustriert das Dilemma, in dem wir uns befinden: Auf der einen Seite wollen wir betroffene Berufsgruppen möglichst genau erfassen, aber wir wollen auch übersichtlich und unkompliziert bleiben.

Erwarten Sie von den Arbeitgebern so etwas wie eine Toleranzphase?



Oliver Schärli ist Leiter des Bereichs Arbeitsmarkt und Arbeitslosenversicherung im Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO).

Ich habe zwei Wünsche an die Arbeitgeber: Dass sie sich offen und unvoreingenommen der Meldepflicht stellen und versuchen, die damit verbundenen Chancen wahrzunehmen. Und dass sie sich bei Schwierigkeiten oder Anliegen an die RAV wenden, um unbürokratische Lösungen zu finden.

Warum ist ein Zeitvorsprung bei einer Bewerbung ein Vorteil?

Der zeitliche Vorsprung erlaubt einem Stellensuchenden, frühzeitig mit einem Personalchef in Kontakt zu treten, bevor dieser eine Vielzahl weiterer Bewerbungen erhält. Das sollte sich vorteilhaft auswirken. Wichtiger noch als dieser zeitliche Aspekt ist aber, dass durch die Meldepflicht der Stellenmarkt in den Branchen, in denen wir die meisten Arbeitslosen haben, transparent wird. Künftig wird auch der kleine Dorfladen, der seine Mitarbeitenden bisher via Anschlag suchte, freie Stellen melden müssen. Das ist ein riesiger

Fortschritt. Gerade im Segment der häufig von Arbeitslosigkeit betroffenen Berufen werden viele Stellen auf informellen Wegen vergeben.

Glauben Sie, dass viele meldepflichtige Stellen ungemeldet bleiben?

Nein. Wenn Meldungen nicht erfolgen, dann wohl in erster Linie aus Nichtwissen oder abweichenden Auslegungen eines Stellenprofils. Hier sollte zurückerhaltend sanktioniert werden; Kontrollen sollten risikobasiert erfolgen.

Zu welchen Aktivitäten sind die zuständigen RAV-Berater verpflichtet?

Sie werden das tun, was sie schon heute machen: Sie werden neue Stellenmeldungen auswerten, den Firmen geeignete Kandidaten und Kandidatinnen melden und betroffene Personen bei der Erstellung ihres Bewerbungsdossiers unterstützen. Dabei werden sie auch Instrumente wie Ausbildungs- oder Einarbeitungszuschüsse einsetzen. Kleine Firmen benötigen zuweilen auch Unterstützung bei der Erarbeitung von präzisen Stellenausschreibungen; auch hier verfügen viele RAV über Know-how.

Erwarten Sie, dass die Kosten für die genannten Zuschüsse in die Höhe schiessen?

Nein. Aber wenn sie wachsen und dabei zu einer Steigerung der Vermittlungen beitragen, habe ich kein Problem damit. Dafür sind diese Instrumente ja da.

Wann ist eine erste Bilanz möglich?

Wir werden ein jährliches Monitoring einrichten und beobachten, wie gut die Stellenmeldepflicht eingehalten wird oder wie viele Vermittlungsvorschläge die RAV machen. Zudem werden wir die jährlichen Arbeitgeber- und Stellensuchendenbefragungen zur Zufriedenheit mit den RAV weiterführen. Wir werden wohl nach einer gewissen Zeit auch eine Überprüfung vornehmen müssen, ob die Massnahmen im beabsichtigten Sinne Wirkung erzielen.

Übersicht

Was ab Mitte Jahr ändert

Das SECO und die kantonalen Arbeitsämter haben bei der Einführung der Stellenmeldepflicht eng zusammengearbeitet. Mit einer gesamtschweizerischen Informationskampagne sollen demnächst die Arbeitgeber informiert werden.

Christine Bitz, PANORAMA-Redaktorin

Ein Malerbetrieb sucht einen neuen Gipser. Ab dem 1. Juli 2018 ist der Betrieb verpflichtet, die Vakanz dem RAV zu melden. Das RAV hat anschliessend drei Arbeitstage Zeit, um dem Betrieb geeignete Bewerberinnen und Bewerber vorzuschlagen. Dieselbe Vorgehensweise gilt für alle Berufe, die aufgrund einer Arbeitslosenquote von mindestens acht Prozent (ab 1. Januar 2020: 5%) meldepflichtig sind. Vakanzen in meldepflichtigen Berufen dürfen erst fünf Arbeitstage nach der Meldung ans RAV auf anderen Stellenportalen ausgeschrieben oder bei Stellenvermittlungsbüros gemeldet werden. Die Liste der betroffenen Berufe wird der Bundesrat im Sommer 2018 veröffentlichen. Eine provisorische Liste ist bereits ab April 2018 auf dem neuen Portal www.arbeit.swiss verfügbar, damit Arbeitgeber wissen, welche Stellen sie dem RAV melden müssen. Die Liste wird einmal jährlich vom SECO aktualisiert. Gemäss dem neuen Artikel 53e der Arbeitsvermittlungsvorschriften können die Kantone einen Antrag auf Einführung der Meldepflicht für einen Beruf stellen, wenn in diesem die Arbeitslosenquote den Schwellenwert erreicht oder überschreitet.

Die Einführung des Meldesystems folgt auf den Entscheid des Parlaments und des Bundesrats zur Umsetzung der «Masseneinwanderungsinitiative», die das Schweizer Stimmvolk am 9. Februar 2014 angenommen hat und die den neuen Verfassungsartikel 121a zur Folge hatte. Die Kantone sind mit der Umsetzung betraut. Das SECO wird Abläufe festlegen, die die Kantone anschliessend an ihre Situation anpassen müssen. Überdies müssen die Regionalen Arbeitsvermittlungszentren parallel zur nationalen Informationskampagne, die das SECO zusammen mit dem Verband Schweizerischer Arbeits-

marktbehörden (VSAA), dem Schweizerischen Gewerbeverband und dem Schweizerischen Arbeitgeberverband durchführt, die Arbeitgeber und die Öffentlichkeit informieren.

Bei der Umsetzung der Stellenmeldepflicht können sich die Arbeitsämter und die Arbeitgeber auf elektronische Hilfsmittel wie etwa die Plattform Job-Room stützen, die im Hinblick auf die Stellenmeldepflicht entsprechend angepasst

Bei der Umsetzung können sich die Arbeitsämter und Arbeitgeber auf elektronische Hilfsmittel wie etwa Job-Room stützen.

wurde (vgl. PANORAMA 6/2017). Weiter dürften 200 zusätzliche Stellen geschaffen werden, um den Mehraufwand bewältigen zu können (vgl. nebenstehendes Interview).

Das SECO hat bereits Treffen mit den zuständigen kantonalen Ämtern organisiert. Diese sind laut SECO auf grosses Interesse gestossen, und die Kantone konnten effizient informiert und unterstützt werden. Auf die Meldepflicht angesprochen, geben die Leiterinnen und Leiter der kantonalen Ämter an, dieser gelassen entgegenzublicken, während andere erst einmal abwarten wollen, wie sich das Ganze entwickelt (vgl. Berichte auf den nachfolgenden Seiten). Ihnen allen ist daran gelegen, die gute Zusammenarbeit mit den Arbeitgebern ihres Kantons fortzuführen und die Betriebe nicht mit übermässiger Bürokratie zu belasten.

Basel-Stadt



Nicole Hostettler, Leiterin des Amtes für Wirtschaft und Arbeit

«Win-win-Situation für Stellensuchende und Firmen»

«Der Kanton Basel-Stadt ist durch seine Grenznähe und global ausgerichtete Wirtschaft eng mit dem Ausland verbunden. Die Stimmbürger hatten denn auch eine Kontingentierung des Arbeitsmarktes der Volksinitiative «Gegen Masseneinwanderung» mit rund 60 Prozent der Stimmen abgelehnt. Die negativen Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt, aber auch der Aufwand für die Arbeitgeber wären enorm gewesen. Die heute gefundene Lösung entspricht aus unserer Sicht einer pragmatischen und umsetzbaren Lösung, ja wir sehen sie sogar als Chance für unseren Arbeitsmarkt.

Es ist schwierig, die Zahl der zusätzlichen Stellenmeldungen vorherzusagen. Aufgrund der vom SECO veröffentlichten Zahlen gehen wir aber von jährlich rund 1700 zusätzlichen Meldungen aus. Zusätzliches Personal stellen wir im Moment nicht ein. Der Bund sieht ja weitere Entwicklungen im Bereich des Stellenmeldeportals sowie Informationsveranstaltungen für die Firmen vor. Wir fühlen uns gut vorbereitet und werden die Situation Ende Jahr anhand der realen Entwicklungen neu analysieren.

In unserem geografisch kleinräumigen Kanton verfügen wir zum Glück bereits über einen erfahrenen RAV-Aussendienst, welcher mit den ansässigen Firmen den direkten Kontakt pflegt, Stellenmeldungen entgegennimmt und Arbeitsstellen vermittelt. Wir werden also auf dieser Struktur aufbauen können. Im Moment beantworten wir Fragen von Unternehmen zur Stellenmeldepflicht und verfolgen aktiv die Informationen des Bundes zum Thema.

Die Wirtschaftsstruktur in Basel-Stadt verlangt nach hochqualifizierten und spezialisierten Mitarbeitenden, etwa im Bereich der Life-Sciences, der Logistik oder der Finanzwirtschaft. Wir sind gespannt, wie gut die auf schweizweiten Arbeitslosenzahlen beruhende Schwelle von acht Prozent mit unserem Arbeitsmarkt übereinstimmen wird, haben wir hohe Arbeitslosenzahlen doch eher in Branchen wie dem Gastgewerbe oder der Bauwirtschaft. Unsere Erfahrungen mit den Stellenmeldungen nach dem bisherigen System stimmen uns aber zuversichtlich.

Insgesamt sehen wir der Stellenmeldepflicht also optimistisch entgegen: Wir fühlen uns bereit und sehen sie als Win-win-Situation sowohl für Stellensuchende als auch die Firmen. Die Dienstleistungen unserer RAV werden sicher noch besser sichtbar werden. Erfreulich ist, dass die Arbeitgeber und die kantonalen Verbände in unserem Kanton die Umsetzung bisher weitgehend gelassen nehmen und mit konkreten Fragen konstruktiv an unser Amt gelangen. Hilfreich ist dabei das neue Portal des Bundes www.arbeit.swiss, das viele Fragen beantwortet.» *dfl*

Bern



Marc Gilgen, Leiter Arbeitsvermittlung im beco Berner Wirtschaft

«Qualifikationen vollständig erfassen»

«Im Kanton Bern existiert schon seit einigen Jahren ein spezialisierter Arbeitsmarktservice. Zur Bewältigung der Stellenmeldepflicht müssen wir darum keine neuen Strukturen aufbauen. Im Unterschied zu früher werden aber die rund 160 Personalberater/innen in den 14 kantonalen RAV wieder konsequenter in den Vermittlungsprozess eingebunden. Sie haben die Aufgabe, geeignete Kandidatinnen und Kandidaten für offene Stellen zu identifizieren und sie dem Arbeitsmarktservice zu melden, der sich dann mit dem entsprechenden Arbeitgeber in Verbindung setzt. Derzeit testen wir die Prozesse, um sie dann, wenn das AVAM (Informationssystem für die Arbeitsvermittlung und die Arbeitsmarktstatistik) überarbeitet ist, auch zu schulen.

Bereits heute führen wir zudem Schulungen durch, die zur Steigerung der Beratungsqualität beitragen sollen – inspiriert vom Modell des Kantons Solothurn. Damit wollen wir insbesondere sicherstellen, dass die Erhebung von beruflichen Qualifikationen möglichst differenziert und vollständig erfolgt. Mir scheint, dass darin ein Schlüssel für den Erfolg der Stellenmeldepflicht liegt. Je genauer wir die Skills der Stellensuchenden erheben, je grösser also Quantität und Qualität der Angaben sind, desto grösser die Wahrscheinlichkeit, dass sie von den Arbeitgebern via Volltextsuche gefunden werden. Das SECO hat dafür die technischen Voraussetzungen geschaffen oder wird sie noch schaffen. Wenn wir diese Hürde meistern, bin ich sicher, dass wir den im RAV gemeldeten Stellensuchenden zusätzliche Bewerbungschancen eröffnen! Wenn es uns aber nicht gelingt, einen Mehrwert für die Arbeitgebenden zu generieren, gefährdet das unsere Reputation.

Die Stellenmeldepflicht zwingt uns auch dazu, weitere Prozesse zu überprüfen und anzupassen. In diesem Sinne nehme ich die Stellenmeldepflicht als Chance für die RAV wahr, sich weiterzuentwickeln. Die Frist von drei Arbeitstagen ist machbar – aber dafür müssen die Abläufe stimmen. Es ist schwierig abzuschätzen, ob wir zusätzliche personelle Ressourcen einstellen müssen. Wir analysieren zurzeit die mutmassliche Zahl an Stellenmeldungen. Im Moment bin ich optimistisch, dass wir die zusätzlichen Meldungen dank Prozessoptimierungen und den technischen Verbesserungen mit dem aktuellen Personalbestand bewältigen können.» *dfl*

Wallis



Peter Kalbermatten, Chef der Dienststelle für Industrie, Handel und Arbeit

«Die grösste Herausforderung ist die fünftägige Frist»

«Die Zusammenarbeit mit den Arbeitgebern im Kanton und die Personalsuche sind für uns nichts Neues. Schon seit mehreren Jahren pflegen wir enge Beziehungen zu den Unternehmen und den Berufsverbänden. Für sämtliche offenen Stellen haben wir in den RAV spezialisierte Ansprechpersonen für die Unternehmen. Sie haben Anfang 2018 zusammen mit den RAV-Leiterinnen und -leitern an einer Informationsveranstaltung des SECO zur Stellenmeldepflicht teilgenommen. Wir warten nun die Statistiken des SECO ab. Dann wissen wir, welche Berufe und wie viele Stellen von der Meldepflicht betroffen sind. Grob geschätzt dürften zu den 4900 Stellen, die bereits 2016 angekündigt wurden, 2500 bis 3000 zusätzliche Stellen in den Bereichen Bauwesen, Tourismus und Landwirtschaft hinzukommen. Zurzeit haben wir angesichts der guten Konjunkturlage nicht vor, zusätzliches Personal einzustellen, zumal wir glauben, dass wir mit über 190 Mitarbeitenden Synergien haben, die wir nutzen können. Anpassungsbedarf besteht dagegen bei den Prozessen und Abläufen, daran arbeiten wir gegenwärtig.

Die grösste Herausforderung ist meiner Meinung nach die fünftägige Frist. Gemäss dem SECO beginnt die Frist zu laufen, sobald das RAV dem Arbeitgeber den Erhalt der vollständigen Stellenanzeige formal bestätigt hat. In den Augen der Arbeitgeber dagegen beginnt die Frist, sobald sie die offene Stelle dem RAV gemeldet haben. Das macht einen grossen Unterschied. Hier tut eine gute Kommunikation not. Statt die nationale Informationskampagne abzuwarten, haben wir unser eigenes Kommunikationskonzept erarbeitet, um die Unternehmen und Dachorganisationen über die Stellenmeldepflicht zu informieren. Daneben zähle ich auf die direkten Kontakte, die im Wallis sehr wichtig sind, wenn es darum geht, eine Botschaft zu vermitteln. Ich überlege mir auch, eine Hotline für die Arbeitgeber des Kantons einzurichten.

Die Handhabung der Kontrollen und Sanktionen wird gegenwärtig in einer nationalen Arbeitsgruppe geklärt und wir warten nun auf deren Empfehlungen. Ich würde es schätzen, wenn wir beispielsweise bis 2019 Zeit hätten, um das Kontrollsystem einzurichten. Die Stellenmeldepflicht ist aus meiner Sicht eine Chance für Stellensuchende und für die RAV. Für die Unternehmen dagegen ist die Gefahr, dass der Bürokratieaufwand steigt, gross. Ich möchte um keinen Preis die guten Beziehungen aufs Spiel setzen, die wir in den letzten Jahren zu den Walliser Unternehmen aufgebaut haben.» *cbi*

Neuenburg



Valérie Gianoli, Vorsteherin des Arbeitsamts

«Wir sind gelassen, bleiben aber wachsam»

«Wir sind gelassen, denn wir sind relativ gut vorbereitet. Dennoch bleiben wir angesichts der Herausforderungen, die die Stellenmeldepflicht mit sich bringt, wachsam. Vor einem Jahr haben wir eine grundlegende Reform begonnen. Die ganze Organisation und die Strukturen des Arbeitsamts wurden überarbeitet, damit wir eine neue Vision umsetzen können. Wir haben den Dienst «ProEmployeurs» aufgebaut, eines der wichtigsten Instrumente der neuen Strategie des Kantons Neuenburg für die berufliche Integration und des Projekts «New Deal pour l'Emploi», das in einem ersten Schritt direkte Partnerschaften zu den 35 grössten Betrieben des Kantons anstrebt. Das Projekt, an dem die Unternehmen freiwillig teilnehmen können, ist recht vielversprechend und zeigt uns bereits jetzt, was die Stellenmeldepflicht mit sich bringen kann. Der Mehrwert des Projekts besteht darin, dass wir besser verstehen, welche Kompetenzen in den Unternehmen gefragt sind und welche Profile der Dienst ProEmployeurs den Unternehmen vorschlagen muss. Dafür arbeitet ProEmployeurs mit Branchenspezialisten, die in ständigem Kontakt mit den Unternehmen stehen.

Die Partnerfirmen von «New Deal» sehen der Stellenmeldepflicht ebenfalls recht gelassen entgegen. Dank der engen Zusammenarbeit kennen sie unsere Vorgehensweisen bereits. Fragen kommen eher von den KMU, die für das Personalmanagement weniger Mittel zur Verfügung haben. Wir nutzen jede Gelegenheit, um sie über die Herausforderungen und die wichtigsten Punkte rund um die Umsetzung der Stellenmeldepflicht sowie über den Mehrwert des Modells zu informieren. Diesem spezifischen Publikum werden wir neben den Informationen des SECO nötigenfalls standardisierte und systematische Zusatzinformationen mit klaren Angaben zu den Abläufen, den Rollen der einzelnen Akteure, den Modalitäten für Arbeitgeber und unseren Dienstleistungen abgeben.

In Neuenburg haben wir schon immer auf Freiwilligkeit statt auf Zwang gesetzt. Heute besteht unsere Herausforderung darin, die Stellenmeldepflicht als Chance zu sehen und diese zu nutzen, um noch mehr Partnerschaften mit Unternehmen aufzubauen. Dies setzt voraus, dass wir den Arbeitgebern qualitativ hochwertige Dienstleistungen anbieten. So müssen wir insbesondere die Kandidaten, die wir für offene Stellen vorschlagen, sehr sorgfältig auswählen. Das erfordert Ressourcen und geeignete Instrumente. Nur wenn wir konkrete Ergebnisse liefern, können wir die Befürchtungen der Bevölkerung abbauen und ihnen die Angst nehmen, dass der rasche Wandel des Arbeitsmarkts ihnen den Zugang zu Stellen erschwert.» *cbi*

BERUFE MIT ZUKUNFT



Politiker/in HF, Bundesrat/-rätin FH

«Heutzutage braucht es schon zum Hähnchenbraten ein Diplom – allein diejenigen, die in Regierungen und Parlamenten über unser aller Wohl und Wehe bestimmen, tun dies ohne jede Ausbildung.» Dieses Bonmot, das je nach Quelle Sokrates, Winston Churchill oder Bart Simpson zugeschrieben wird, hat nun eine neue Aktualität erfahren.

Durch die Initiative des Vereins KOP (KompetenzOrientiertePolitik) und mit Unterstützung des SBFI wurde vor zwei Jahren der HF-Studiengang «Konsensorientiertes Politisieren und Entscheiden» kreiert. Er umfasst Module wie «Konstruktive Lösungen sind möglich», «Wenn Sparen teuer wird», «Lesetechniken – damit der Inhalt nicht verloren geht», «Meine Spesenabrechnung» oder «Tweets löschen – aber richtig». Interessant auch der Zyklus «Ethik in der Politik» mit den Schwerpunkten «Ich und die Partei», «Ich und die Fraktion», «Ich und die Lobbys», «Ich und die Wählerschaft», «Ich und mein Gewissen».

Frederik Pestalozzi vom Verein KOP ist überzeugt, dass der Studiengang sich durchsetzen wird: «Es ist noch etwas früh, um Bilanz zu ziehen, aber die ersten Absolventinnen (leider noch kein Mann dabei) zeichnen sich durch eine signifikant lösungsorientiertere Politik aus. Der Druck auf die anderen Politiker wird zunehmen, es will ja schliesslich niemand durch einen PolitBot ersetzt werden.»

Und wie steht's mit dem neuen FH-Studiengang «Staatsmännisch und –fraulich regieren in divergierenden Zeiten»? Die ZHAW als Anbieterin des weltweit einzigartigen Angebots gibt sich zugeknöpft. Immerhin ist der Kommunikationsstelle zu entlocken, dass sich neben einem ambitionierten Gemeinderat aus dem Kanton Uri bereits zwei Bundesrätinnen angemeldet hätten. Die Namen wollte sie jedoch nicht preisgeben. *hs*

AUSBLICK PANORAMA NR. 3 | 2018 erscheint am 22. Juni

Generationen

Im nächsten Heft: Christian Scholz (Deutschland) führt in das Generationenkonzept ein. Isabelle Méténier (Frankreich) stellt den Einsatz von Genogrammen in der Berufsberatung vor. Und Tania Saba (Kanada) erklärt im Interview, wie sich die arbeitsbezogenen Werte zwischen den Generationen unterscheiden.

IMPRESSUM

Herausgeber

Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung | Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (SDBB). Mit Unterstützung des Staatssekretariats für Wirtschaft (SECO) und des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI).

Anschrift

SDBB, Redaktion PANORAMA
Haus der Kantone, Speichergasse 6
Postfach, 3001 Bern
Tel. 031 320 29 63, redaktion@panorama.ch
www.panorama.ch

Redaktion

Stefan Krucker (sk), Chefredaktor
Daniel Fleischmann (dff), Berufsbildung und Arbeitsmarkt
Laura Perret Ducommun (lp), Berufsbildung
Christine Bitz (cbi), Arbeitsmarkt
Anna Zbinden Lüthi (az), Berufsberatung
Ingrid Rollier (ir), Berufsberatung
Jean-Noël Cornaz (jc), Produktion und Glosse
Heinz Staufer (hs), Glosse

Layout: Andrea Lüthi

Korrektorat: Carsten Zuege

Druckerei

Jordi AG, Aemmenmattstr. 22, 3123 Belp
Tel. 031 818 01 11, info@jordibelp.ch

Verlag, Inserate und Vertrieb

Weber AG Verlag
Gwattstrasse 144, CH-3645 Thun/Gwatt
Tel. 033 336 55 55, Fax 033 336 55 56
panorama@weberag.ch

Abonnemente

b.hunziker@weberag.ch; Tel. 033 334 50 15
Adressänderungen bitte direkt an den Verlag.

Preise

Die Fachzeitschrift PANORAMA erscheint zweimonatlich in Deutsch und Französisch.
Einzelausgabe: CHF/EUR 19.-
Jahresabonnement (6 Ausgaben): CHF/EUR 92.-
Jahreskombiabonnement (deutsche und französische Ausgabe): CHF/EUR 111.-
Jahresabonnement Studierende: CHF/EUR 50.-
Probeausgabe: gratis
ISSN: 1661-9552, 32. Jahrgang

Bilder

Titelseite, 4, 12, 22, 28: Adrian Moser;
S. 7: zvg; S. 11: Fotolia/contrastwerkstatt; S. 19+21: EHB; S. 24: BSL Oberwallis; S. 27: zvg; S. 30: SECO; S. 32: Amt für Wirtschaft und Arbeit, Kanton Basel-Stadt; zvg; S. 33: Foto Grafik Fux, zvg.