

# Folio

... Geduld und Ausdauer bei Reparaturen und anspruchsvollen Arbeiten zeigen.

Ein Automobil-Fachmann kann den ökologischen Kreislauf von Kohlenstoff, Kohlenstoffdioxid und Sauerstoff erklären.

... technische Vorschriften mit Hilfe der entsprechenden Verordnungen befolgen.

... einen Motor nach Anleitung aus- und einbauen.

## Handlungskompetenzen

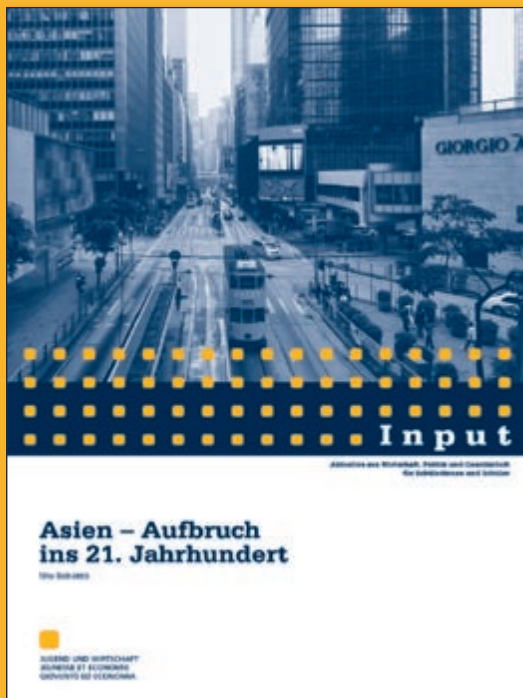
Wie sie beschrieben werden und den Unterricht verändern

### ROLF DUBS

Wie formuliert man Lehrpläne richtig? 19

### LÖSUNGSORIENTIERUNG IN DER PÄDAGOGIK

Ein Konzept aus der Psychologie macht Schule 30



### Input Asien –

### Aufbruch ins 21. Jahrhundert

Wie kann sich die Schweizer Wirtschaft gegenüber der asiatischen Herausforderung erfolgreich behaupten? In einem ersten, informativen Teil werden den Lernenden die Grundkenntnisse über die wichtigsten asiatischen Länder und Kulturen vermittelt. In einem zweiten, didaktischen Teil werden die Lernenden dazu angeleitet, sich selbstbewusst der asiatischen Herausforderung zu stellen und die Chancen, die sich für die Schweiz in Asien bieten, entschlossen wahrzunehmen.

Für den bilingualen Unterricht stellen wir neu eine englische Sprachversion dieses Inputs zur Verfügung.

### Input und Input Spezial im Abonnement

- 3 Ausgaben Input + 1 Ausgabe Input Spezial: CHF 30.–/Jahr (Preise exkl. Versandkosten)
- Input Einzel exemplar: CHF 6.–
- Input Spezial Einzel exemplar: CHF 15.–

### Werden Sie Abonnent!

info@jugend-wirtschaft.ch  
www.jugend-wirtschaft.ch  
Jugend und Wirtschaft  
Alte Landstrasse 6  
8800 Thalwil  
Telefon 044 772 35 25

## »Editorial

Von Daniel Fleischmann

# Auf halbem Wege



Antoine de Saint Exupéry hat einmal geschrieben: «Wenn du ein Schiff bauen willst, so trommle nicht Männer zusammen, um Holz zu beschaffen, Werkzeuge vorzubereiten, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten endlosen Meer.» Aus diesem Satz spricht eine didaktische Grundhaltung, die auch den Kern beruflicher Bildung bildet, sofern man sie in die Tradition stellt,

die von Rousseaus «éducation par les choses» über John Deweys Learning by Doing bis zu von Hentigs «entschulter Schule» führt. Sie befreit das Lernen von den Korsetten überfüllter Lernzielkataloge und öffnet die Tür zu Lernprozessen, in denen das Interesse der Jugendlichen einer der Hauptfaktoren ist. Man mag das «ganzheitlichen», «offenen» oder «projektorientierten» Unterricht nennen.

Dass sich die Didaktik der Berufsbildung in diese Entwicklung bewegt, dokumentiert sich im zentralen Stellenwert, den der Begriff «Handlungskompetenz» im «Handbuch Verordnungen» des BBT einnimmt. Hier wird definiert: «Ziel der beruflichen Grundbildung ist die Aneignung von beruflichen Handlungskompetenzen, um die Anforderungen im Beruf und Alltag zu meistern.» Eine solche Definition ist Folge von zwei tiefgreifenden Entwicklungen. Zum einen reicht es nicht mehr, wenn Berufsbildung Fachkompetenzen fördert. Sie muss auch zur Entwicklung von Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen beitragen, die einen Teil der beruflichen Handlungskompetenzen darstellen. Diese lassen sich – als übergreifende Fähigkeiten – nicht in zusätzlichen Fächern fördern, sondern nur über eine «handlungsorientierte Didaktik», die den Jugendlichen Gelegenheiten gibt, in exemplarischen Situationen sozial zu handeln, methodisch vorzugehen und selbstkritisch nachzudenken. Zum anderen ist die lehrerzentrierte Instruktionsdidaktik gescheitert. Zweifellos gibt es Unterrichtsgegenstände, die «eingeführt» werden müssen und eine Präsentation über Folien erfordern – aber die Motivation der Lernenden regt man vor allem an, indem man sie vor neue Aufgaben stellt.

Von einer handlungsorientierten Didaktik ist die berufliche Grundbildung aber noch weit entfernt. In den letzten vier Jahren haben rund 70 Berufe neue Verordnungen erhalten, in denen zwar von Handlungskompetenzen die Rede ist. Wirklich handlungsorientiert unterrichtet wird aber – abgesehen vom guten Unterricht Einzelner – nur in Pilotprojekten wie der Nachholbildung für Fachangestellte Gesundheit in Zug und Zürich. Eine solche Didaktik erfordert, wie BCH-Präsident Beat Wenger betont, dass für jede der rund 250 beruflichen Grundbildungen Qualifikationsprofile erstellt werden.



## TITELTHEMA

### HANDLUKSKOMPETENZEN

Wie aus Tätigkeitsprofilen Bildungspläne entstehen	
/ von Hansruedi Kaiser und André Zbinden	14
Handlungskompetenz – ein neues Paradigma in der Bildungsgestaltung	
/ von Michèle Rosenheck, Franziska Lang-Schmid und Daniel Preckel	20
Skizze einer kompetenzorientierten Didaktik	
/ von Ernst Hügli	24

## RUBRIKEN

Aus dem Vorstand des BCH   FPS:	
Wie viel sind alte Diplome künftig noch wert?	4
Einladung zur DV am 20. September	6
Rezension von Daniel Fleischmann:	
Hartmut von Hentig: Bewährung	8
Die Folio-Grafik:	
So zählt sich Berufsbildung aus	9
Pausengespräch:	
Wie man in Biel den ersten Schultag gestaltet	11
Aus dem Ausland:	
Religion an deutschen Berufsschulen	12
Rolf Dubs:	
Wie formuliert man Lehrpläne richtig?	19
Tagebuch von Rolf H. Hirschi:	
Ein Abendessen zur Feier eines Schülerprojekts	29
Zugesandt	36
Impressum / Call for Papier	38
Türschluss	39
Stelleninserat	37

## AKTUELL

<b>DIDAKTIK</b> Lösungsorientierung in der Pädagogik	
/ von Barbara Leu und Thomas Estermann	30
<b>ZIVILCOURAGE</b> Kleine Schritte statt grosse Heldentaten	
/ von Veronika Brandstätter-Morawietz	33



## TITELTHEMA / HANDLUKSKOMPETENZEN

Seite 14-28

Lehrerinnen und Lehrer neigen dazu, zuviel zu reden. Und sie sollten Disziplin nicht als «Ruhe» missverstehen. Was so lapidar scheint, ist es nicht: Gute Klassenführung ist noch immer eine schwierige Aufgabe.



## DER ERSTE SCHULTAG AM «VORKURS» IN BIEL

Seite 11

There's no second chance to make a first impression – am Vorkurs der Schule für Gestaltung Biel nimmt man dieses Motto ernst. Hier ist die erste Schulwoche eine spezielle Zeit. «Wir erwarten von den Jugendlichen besondere Leistungen – dann müssen wir auch zu Besonderem bereit sein», sagt Lehrer Aschwanden.

### WIE VIEL SIND ALTE DIPLOME KÜNFTIG NOCH WERT?

Der BCH | FPS nimmt in diversen wichtigen Gremien Einsitz. Eine von ihnen ist die Eidgenössische Kommission für Berufsbildungsverantwortliche (EKBV). Doris Künzi und Bruno Amrhein vertreten den BCH.

#### Wie ist die EKBV personell zusammengesetzt und welche Aufgaben übernimmt sie?

Amrhein Die EKBV ist eine der vier eidgenössischen Kommissionen, die den Vollzug des Berufsbildungsgesetzes (BBG) begleiten. Sie wird von Serge Imboden geleitet, Vizedirektor des BBT. BCH | FPS vertritt in dieser Kommission das Gesundheitswesen und den gewerblich-industriellen Bereich, verbunden mit der allgemeinen Bildung. Die Organisationen der Arbeitswelt sind ebenfalls mit zwei Vertretern dabei, ebenso die Kantone, namentlich über Delegationen der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK), der Schweizerischen Berufsbildungsämterkonferenz (SBBK) und der Schweizerischen Direktorenkonferenz der Berufsfachschulen (SDK). Schliesslich ist der Bund durch Personen aus allen Sprachregionen der Schweiz vertreten.

#### Wie kann eure Aufgabe in der EKBV umschrieben werden?

Künzi Unsere Arbeit erfordert grosses Engagement und wir arbeiten mit Sorgfalt an der Umsetzung der Bildungssystematik für die Berufsbildungsverantwortlichen.

#### DIE EKBV

Seit 2006 wird aktiv an der Umsetzung der neuen Bildungssystematik gearbeitet. Dazu wurde unter anderem auch eine Eidgenössische Kommission für Berufsbildungsverantwortliche (EKBV) eingesetzt. Der Artikel 53/54 der Berufsbildungsverordnung (BBV) verlangt von den Mitgliedern der EKBV, dass sie das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) kompetent beraten, damit die neuen Grundlagen in die Praxis umgesetzt werden können. Von Berufsbildung Schweiz, dem Dachverband der Berufsschullehrpersonen (BCH | FPS), wurden Doris Künzi und Bruno Amrhein in die EKBV delegiert und vom Bundesrat für vier Jahre gewählt. Factsheets: [www.bbt.admin.ch/themen/berufsbildung](http://www.bbt.admin.ch/themen/berufsbildung) (rechte Menüliste «Kommission» anklicken)

Wir vertreten eine grosse Berufsgruppe und es ist unser Ziel, klare Bedingungen zu schaffen. Unser Einsatz tangiert zwar alle Bereiche, wir fühlen uns aber speziell dem Bereich der Berufsschullehrpersonen an Berufsfachschulen und hier speziell auch den Berufsschullehrpersonen im Gesundheitswesen verpflichtet. Es geht uns darum, dass die Institutionen, welche Ausbildungsprogramme anbieten, aber auch die bei im Beruf stehenden Bildungsverantwortlichen eine klare Anerkennung erhalten.

Amrhein Wir stellen Anträge in Bezug auf die Koordination und Anerkennung der Diplome für Berufsbildungsverantwortliche sowie für die Benennung und Aufsicht der Institutionen, welche eidg. anerkannte Diplome abgeben. Das heisst, wir anerkennen die Diplome. Die Anerkennung der Ausbildungsinstitutionen geschieht durch die Anerkennungsverfahren der einzelnen Lehrgänge.

#### An welchen Themen arbeitet die EKBV aktuell?

Amrhein Zurzeit laufen die Akkreditierungsverfahren von Studiengängen diverser Ausbildungsinstitutionen. Dafür werden speziell ausgebildete Expertenteams eingesetzt, die der EKBV Bericht erstatten. Nur wer dieses Verfahren besteht, darf die entsprechenden Diplome abgeben. Zudem prüft die Kommission eingegangene Gesuche von Diplomhabenden aus dem Ausland in Bezug auf die Anerkennung der Gleichwertigkeit.

Künzi Natürlich wird auch das Anerkennungsverfahren für bereits erworbene Diplome von Berufsbildungsverantwortlichen überprüft. Ausserdem werden bereits Neuanmeldungen von Ausbildungsinstitutionen überprüft.

#### Gibt es aktuelle Fragen zu klären?

Künzi Die Anerkennung der so genannten «alten Diplome» ist aktuell. Im Moment ist noch der Bereich der Gesundheit of-



fen. Dieser für den BCH | FPS mit seinem Fachverband der Lehrpersonen im Gesundheitswesen (leve) wichtige Bereich wird an der Sitzung im Spätsommer 2008 bearbeitet. Da die Beurteilung der Kompetenz der Berufsschullehrerinnen und -lehrer im Gesundheitswesen immer beim Schweizerischen Roten Kreuz (SRK), Ab-

**»Wir stellen Anträge in Bezug auf die Koordination und Anerkennung der Diplome für Berufsbildungsverantwortliche.«** Bruno Amrhein

teilung Berufsbildung, angesiedelt war, kommt der Entscheidung durch die EKBV eine tragende Rolle zu. Wir setzen uns für die Anerkennung der bisher erworbenen Diplome ein.

Amrhein Ganz wichtig ist die Frage, welche Anforderungen neue Anbieter von Studiengängen erfüllen müssen, um akkreditiert zu werden. Auch die Frage, wer welche Diplome ausstellen darf, ist noch strittig.

#### Wie interpretiert ihr den Artikel 46 aus dem Berufsbildungsgesetz in Bezug auf die verschiedenen Kategorien von Berufsschullehrpersonen?

Amrhein Dieser Artikel muss kaum interpretiert werden, da er genau besagt, was befolgt werden muss. Die Vertretung des BCH | FPS setzt sich in der EKBV dafür ein, dass er auch angewendet wird. Die Lernstunden sind darin klar geregelt, ebenso





*Beat Wenger, Präsident des BCH | FPS, interviewt Bruno Amrhein und Doris Künzi. Die beiden vertreten den BCH | FPS in einer von vier eidgenössischen Kommissionen der Berufsbildung.*

die betriebliche Erfahrung von sechs Monaten für hauptamtliche Lehrpersonen.

#### **Welche Kompetenzprofile werden für die verschiedenen Kategorien verlangt?**

**Amrhein** Die zu erwerbenden oder nachzuweisenden Kompetenzen der Auszubildenden und Lehrpersonen sind im eidg. Rahmenlehrplan für Berufsbildungsverantwortliche festgelegt. Für jede Kategorie sind darin die erforderlichen Kompetenzen mit Standards umschrieben.

**Künzi** Dies bedeutet, jeder Berufsbildungsverantwortliche muss entsprechend dieser Standards seine Kompetenzen nachweisen und diese bei Defiziten zusätzlich erwerben.

#### **Wie gestaltet sich die Anerkennung für Berufsschullehrpersonen, die bereits über mehrere Jahre Lehrerfahrung verfügen?**

**Amrhein** Zu dieser Frage erarbeitet die EKBV zurzeit einen Raster, der im Herbst 2008 verabschiedet werden soll. Darin werden die anerkannten und die noch zu erwerbenden Kompetenzen für Lehrpersonen, die heute über kein eidgenössisches Diplom verfügen, dargestellt.

**Künzi** Dabei ist anzumerken, dass die Anstellung dieser Lehrpersonen nach kantonalem Recht geregelt bleibt, der Bund jedoch den Ausbildungsrahmen festlegt.

#### **Bis wann wird die EKBV bezüglich Anerkennung von pädagogischen Vorleistungen präzise Empfehlungen zu Händen des BBT ausarbeiten?**

**Künzi** Da diese Problematik erst Ende September 2008 abschliessend in der Kommission behandelt wird, gehen wir von einer Umsetzung im Herbst respektive bis Ende 2008 aus.

#### **Wo und wie kann sich eine Berufsschullehrerin oder ein Berufsschullehrer über den Stand der Dinge bezüglich Anerkennung informieren?**

**Künzi** Auf der Homepage des BBT werden laufend Factsheets aufgeschaltet (Kasten Seite 4).

#### **Wie verläuft der Prozess der Akkreditierung von Institutionen, welche Berufsschullehrpersonen ausbilden wollen?**

**Amrhein** Das Akkreditierungsverfahren gliedert sich in drei Teile:

1. Prüfung der Planung, Konzeption und Vorbereitung des Bildungsganges;
2. Prüfung der Durchführung des Bildungsganges;
3. Prüfung des Qualifikationsverfahrens.

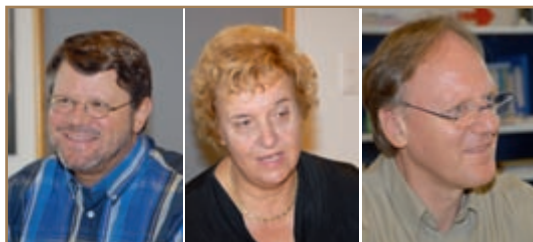
**Künzi** Dafür sind Expertenteams zuständig, die die Institutionen vor Ort besuchen und mit den zuständigen Personen in Kontakt treten. Mit der Leitung, dem Lehrkörper und den Studenten werden Hearings durchgeführt. Der Chefexperte erstattet der EKBV nach jedem Teil einen Zwischenbericht, der die Basis für weitere Überprüfungen oder die Bewilligung zum akkreditierten Teil bildet.

#### **Und zum Schluss noch ein kurzer Ausblick?**

**Amrhein** Die EKBV wird in den nächsten Monaten durch die Bearbeitung der Expertenberichte zu den laufenden Akkreditierungsverfahren sehr stark beansprucht werden. Da mit dem novellierten Berufsbildungsgesetz die faktische Monopolstellung des Bundes bei der Ausbildung von Berufsbildungsverantwortlichen durch eine Wettbewerbssituation zwischen bisherigen und neuen Anbietern abgelöst wird, kommt dieser Funktion eine sehr grosse Bedeutung zu.

**Künzi** Zudem ist die faire und kompetenzgerechte Regelung der altrechtlichen Diplome und Ausbildungsgänge besonders in den Sektoren Gesundheit und Landwirtschaft sehr wichtig für die betroffenen Lehrpersonen. Dafür setzt sich die Vertretung des BCH in der EKBV voll ein.

**Herzlichen Dank für das Gespräch und euer Engagement in der EKBV!**



**Bruno Amrhein** gehört der BCH | FPS Fachsektion des allgemein bildenden Unterrichts (SVABU) an; er ist Fachbereichsleiter ABU und Weiterbildung Lehrpersonen am Berufsbildungszentrum in Luzern und Mitinhaber des Instituts für integrierte Bildungsentwicklung, Luzern (IFIB). [bruno.amrhein@edulu.ch](mailto:bruno.amrhein@edulu.ch)  
**Doris Künzi** ist Co-Präsidentin und Geschäftsleiterin der BCH | FPS Fachsektion Gesundheit (leve); sie ist Berufsbildungsverantwortliche im Gesundheitswesen, Auszubildnerin CH-Q und Beratungsfachfrau für Kompetenznachweise. [doris.kuenzi@bluewin.ch](mailto:doris.kuenzi@bluewin.ch)  
**Beat Wenger** ist Zentralpräsident des BCH | FPS; er ist Prorektor am Gewerblich-industriellen Bildungszentrum Zug. [beat.wenger@vd.zg.ch](mailto:beat.wenger@vd.zg.ch)

20. September 2008 in Schaffhausen



## BCH LÄDT ZUR DELEGIERTENVERSAMMLUNG EIN

*In rund einem Monat treffen sich die Delegierten der verschiedenen Sektionen des BCH | FPS zu einer statutarisch vorgeschriebenen Delegiertenversammlung. Am 20. September 2008 sind wir eingeladen, die DV in Schaffhausen abzuhalten.*

Nebst den statutarischen Geschäften dürfen wir uns auf das Programm unserer Gastgeber freuen. Schon die geografische Lage Schaffhausens, als eine der wenigen Städte nördlich des Rheins und in unmittelbarer Nachbarschaft zu Deutschland, ist einmalig. Gespannt sind wir auch auf das Berufsbildungszentrum Schaffhausens, dessen Rektor das sich stets wandelnde Bildungswesen als mächtigen, ruhig dahinfließenden Strom beschreibt. Dabei hat das BBZ kaum ruhige Zeiten hinter sich. 2006 ist beispielsweise die Höhere Fachschule für Pflege als siebte Abteilung in das BBZ Schaffhausen integriert worden, und im Jahr 2008 haben die ersten Absolventen erfolgreich abgeschlossen.

Die kulinarische Seite soll nicht zu kurz kommen und wir dürfen davon ausgehen, dass entweder Lernende aus Gastroberufen oder Gastronomiefachlehrer für unser leibliches Wohl sorgen werden. Als Abrundung des Programms bietet sich eine historische Stadtführung an, bei welcher die Besichtigung des Munots selbstverständlich nicht fehlen wird.

### BERICHTE AUS DEM DACHVERBAND BCH | FPS

In den vergangenen zwei Jahren ist es dem BCH gelungen, sich neu zu positionieren. Die Geschäftsstelle ist nach Bern verlegt worden und gewinnt dadurch eine noch grössere Nähe zum Parlament. Die Umgestaltung der Fachzeitschrift Folio und die Anstellung von Daniel Fleischmann als verantwortlicher Redaktor stossen auf grosses Interesse und bringen viel Lob.

Lehrpersonen optimieren ihr Wissensmanagement, seit wir die topaktuellen BCH-News verbreiten – auch auf der dynamischen Website.

Prioritär hat sich Berufsbildung Schweiz im letzten Jahr mit dem Grossprojekt der Zufriedenheitsstudie der Lehrpersonen in der Berufsbildung beschäftigt. Im folgenden Jahr setzen wir uns mit den Konsequenzen auseinander, die aus dieser Umfrage gezogen werden müssen.

Der Dachverband BCH fördert Bestleistungen der Lernenden und das positive Image der Berufsbildung, indem er ein Projekt im Rahmen von «Schweizer Jugend forscht» definiert.

BCH arbeitet eng mit dem BBT zusammen und nimmt somit Einfluss auf die Berufsbildungsentwicklung. Im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes entwickelt und definiert der BCH Gender-Massnahmen. Der BCH bietet seinen Mitgliedern auch individuelle Unterstützung namentlich in Fragen der Anstellungsbedingungen und der Qualitätsentwicklung an und vermittelt den Informationsaustausch.

Es wäre schön, wenn wir am 20. September 2008 Vertreterinnen und Vertreter aus allen Sektionen an der Delegiertenversammlung empfangen dürften und dadurch unseren Gastgebern die Ehre erweisen.

*Im Namen des Vorstandes: Jacqueline Simon,  
Geschäftsstelle BCH | FPS*

**f.** Le 20 septembre 2008, nous sommes convoqués à l'Assemblée des délégués à Schaffhouse. Une invitation détaillée, accompagnée de l'ordre du jour, se trouve sur le site Internet: [www.bch-folio.ch](http://www.bch-folio.ch) (0408\_vorstand\_f)

ALLES AUF EINEN KLICK!

[www.vdf.ethz.ch](http://www.vdf.ethz.ch)

Bernhard Beck

### Volkswirtschaft verstehen

Dieses Buch macht Sie damit vertraut, wie Märkte funktionieren. Es analysiert ihre beeindruckenden Leistungen und zeigt die Ursachen für ihre Mängel und ihr Versagen auf.

«Volkswirtschaft verstehen» ist Lehrbuch, Lesebuch und Nachschlagewerk in einem. Das Buch vermittelt auf der Grundlage moderner Theorie in leicht verständlicher Form komplexe ökonomische Zusammenhänge. Es berücksichtigt die neuesten internationalen Entwicklungen und verwendet die aktuellsten Daten zur Schweizer Wirtschaft.

5., stark überarbeitete und aktualisierte Auflage 2008, 500 Seiten, zahlreiche Grafiken und Tabellen, durchgehend 2-farbig, Format 20,3 x 26 cm, Softcover CHF 65.– / EUR 43.– (D), ISBN 978-3-7281-3207-9

**vdf** vdf Hochschulverlag AG an der ETH Zürich  
VOB D, Voltastrasse 24, 8092 Zürich  
Tel. 044 632 42 42, Fax 044 632 12 32  
[verlag@vdf.ethz.ch](mailto:verlag@vdf.ethz.ch), [www.vdf.ethz.ch](http://www.vdf.ethz.ch)

DAS ABC DER BERUFSBILDUNG

### SGB-Broschüre «Lehrlings- und Jugendrecht von A-Z» erneuert

**Das frühere «Lehrlingsrecht» wurde erweitert auf «Lehrlings- und Jugendrecht von A bis Z – Ich kenne meine Rechte.»**

Die Broschüre erklärt wichtige Begriffe und enthält Tipps, Adressen und weiterführende Links rund ums Thema Berufsbildung – von A wie Absenzen bis Z wie Zeugnis. Die 14. Auflage wurde ergänzt u.a. mit den Stichworten «Praktikum», «Nebenjob», «Neue Berufe» und spricht damit auch Jugendliche ausserhalb der Berufsbildung an.

Die SGB-Broschüre ist für 3 Franken (ab 20 Ex. 2.50 Franken) plus Versandspesen erhältlich in d, f, i unter [www.gewerkschaftsjugend.ch](http://www.gewerkschaftsjugend.ch) oder bei SGB, Monbijoustrasse 61, Postfach, 3000 Bern 23, Telefon 031 377 01 01



## STUDIENGANG IN BERUFSPÄDAGOGIK – NUN AUCH IN ST.GALLEN

Die Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen (PHSG) startet in diesen Tagen mit einem Studiengang zum Master of Advanced Studies MAS in Berufspädagogik für berufskundliche Lehrpersonen an Berufsfachschulen (BFS) und für Dozierende an Höheren Fachschulen (HF). Er umfasst 60 ECTS (1800 Lernstunden). Das Anerkennungsverfahren beim BBT läuft seit 11. Juni 2008. Kooperationspartner der PHSG sind das Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St.Gallen IWP und das Zentrum für berufliche Weiterbildung ZbW. Partner im Berufsfeld sind die Rektorate der Berufsfachschulen und der Höheren Fachschulen.

### AUFBAU DES STUDIENGANGS

Der berufsbegleitende Studienlehrgang der PHSG (Tertiärstufe) ist speziell auf die berufskundlichen Lehrpersonen an Berufsfachschulen bzw. Höheren Fachschulen ausgerichtet und schliesst mit dem Titel «Master of Advanced Studies in Berufspädagogik – MAS PHSG» ab.

Die Studierenden stammen aus Berufsfeldern des Gewerbes, der Industrie und der Pflege bzw. dem sozialpädagogischen Bereich und werden aufbauend auf ihrem Abschluss auf Tertiärniveau 5B im Studiengang für diesen Unterricht qualifiziert.

Der Studiengang baut auf dem Rahmenlehrplan für Berufsbildungsverantwortliche des BBT auf. Dabei wird Wert gelegt auf die berufspraktische Umsetzung und Transferunterstützung: Koping- (kooperative Praxisbewältigung in Gruppen) und Tandemgruppen, Mentorat sowie Supervision durch die Studienleitung.

Infos: [www.berufspaedagogik-sg.ch](http://www.berufspaedagogik-sg.ch)

Informationsveranstaltungen für den zweiten Studiengang ab 2009: 26. August und 18. November 2008, 18 Uhr im Hochschulgebäude Hadwig in St.Gallen.

### FORSCHUNG AN DER PHSG

Gleichzeitig zum Masterstudiengang lanciert die PHSG einen Forschungsschwerpunkt Berufspädagogik. Der neue Forschungsschwerpunkt «Kompetenzentwicklung in der Berufsbildung» verbindet die Forschungstradition der PHSG in der Lehr-Lernforschung mit dem Ausbildungsbereich und konzentriert sich auf die Entwicklung der Lernkompetenzen im Schnittbereich zwischen der Sekundarstufe I und der Berufsbildung. Ziel ist die Untersuchung und Optimierung der Kompetenzentwicklung im Spannungsfeld zwischen der Sekundarstufe I, der Berufsfachschule, dem Lehrbetrieb und den Ausbildungszentren. Die PHSG leistet damit einen Beitrag zu einem zentralen Forschungsbereich des Bildungssystems und zur Optimierung der Ausbildung auf der Sekundarstufe I und der Berufsbildung, was Synergien schafft für den MAS in Berufspädagogik.



### Input

#### Finanzplatz Schweiz

Welche Bedeutung haben Banken und Versicherungen für die Schweizer Volkswirtschaft? Wer sind die wichtigsten Akteure und welche Dienstleistungen bieten sie an? Die Broschüre zeigt ein knappes Porträt einer für die Schweiz überaus wichtigen Branche. Sowohl geschichtliche Hintergründe wie etwa die Rahmenbedingungen zum Erfolg als auch aktuelle Themen werden knapp und verständlich erklärt.

#### Input und Input Spezial im Abonnement

- 3 Ausgaben Input + 1 Ausgabe Input Spezial: CHF 30.–/Jahr (Preise exkl. Versandkosten)
- Input Einzel exemplar: CHF 6.–
- Input Spezial Einzel exemplar: CHF 15.–

**Werden Sie Abonnent!**

[www.jugend-wirtschaft.ch](http://www.jugend-wirtschaft.ch)

**JUGEND UND WIRTSCHAFT**

[info@jugend-wirtschaft.ch](mailto:info@jugend-wirtschaft.ch)  
[www.jugend-wirtschaft.ch](http://www.jugend-wirtschaft.ch)  
 Jugend und Wirtschaft  
 Alte Landstrasse 6  
 8800 Thalwil  
 Telefon 044 772 35 25

Abschluss	MAS in Berufspädagogik Berufsfachschullehrperson in berufskundlicher Richtung	MAS in Berufspädagogik Dozentin oder Dozent an höheren Fachschulen
Qualifikation	Diplomprüfung Masterarbeit Abschlüsse CAS 1 - 3	Diplomprüfung Masterarbeit Abschlüsse CAS 1 - 3
3. Studienjahr	Berufspädagogik mit Schwerpunkt «mittlere und spätere Adoleszenz»	Berufspädagogik mit Schwerpunkt «junges Erwachsenenalter»
2. Studienjahr	Berufsfelddidaktik	Berufsfelddidaktik
1. Studienjahr	Lehren und Lernen (pädagogische Psychologie)	Lehren und Lernen (pädagogische Psychologie)

Hartmut von Hentig: *Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein.* Carl Hanser Verlag München/Wien 2006.



## JUGENDLICHE SOLLEN ERFAHREN, DASS SIE NÜTZLICH SIND

*Das vorliegende Büchlein ist vielleicht ein Vermächtnis. Vor dem Erscheinen seiner Autobiografie hat von Hentig noch einmal seine pädagogischen Kernthesen auf den Punkt gebracht.*

Hartmut von Hentig, 1925 geboren, notiert am Eingang seines Textes, dass er sich von der bildungspolitischen Diskussion verabschieden wolle. Wenn das wahr ist, dann geht hier der vielleicht wichtigste, lebende Bildungsexperte des deutschen Sprachraums von der Bühne.

Das 100-seitige Büchlein ist ein Manifest für zwei pädagogische Reformen, von denen mindestens eine die Berufsbildung berührt. Diese Reformen heissen: Entschulung der Oberstufe und Einführung eines Praxisjahres für alle Jugendlichen.

Ausgangspunkt der Überlegungen von Hentigs ist die Wahrnehmung, dass Schulen zu «anämischen Lernschulen» geworden sind – und dass die meisten Reformvorhaben des Bildungswesens nur oberflächliche Operationen sind, die allenfalls zu Teilverbesserungen führen, aber grundsätzliche Mängel übersehen. Von Hentigs Sorgen sind nicht in erster Linie schlechte PISA-Zensuren

oder die mangelnde Chancengerechtigkeit des deutschen (und auch schweizerischen) Bildungswesens. Von Hentig macht sich über viel grundsätzlichere Dinge Sorgen: Dass den Jugendlichen Zuversicht und Selbstvertrauen, Gemeinsinn und Verantwortungsgefühl fehlen, dass es ihnen an Verlässlichkeit und Ausdauer mangelt, an physischer Belastbarkeit und psychischer Selbstkontrolle, dass sie intolerant werden und ungeschickt. Und natürlich: Er ist überzeugt, dass dies alles auch mit den von PISA zutage geförderten Leistungsmängeln zusammenhängt.

Nun sind solche Gedanken nicht neu. Aber von Hentig ist zum einen ein grosser Stilist, dem man einfach gerne zuhört. Und zum anderen sind seine Vorschläge von bedenkenswerter Radikalität, auch für die Schweiz: Mit Entschulung (der Begriff geht auf Ivan Illich zurück, wie der Autor zeigt) meint von Hentig den fast vollständigen Verzicht auf curriculares Lernen zugunsten eines projektbezogenen Tätigseins der 13- bis 15-Jährigen – sei es in der Landwirtschaft oder beim Botanisieren, bei archäologischen Grabungen oder in Musikprojekten. Und der obligatorische Dienst am Gemeinwesen markiert den Übergang von der Schule zum Eintritt ins Erwerbsleben – vielleicht in der Armee, aber geradeso gut

auch im Altersheim oder im Rahmen der Berghilfe.


Besonders interessant sind die historischen Erörterungen von Hentigs. Hier zeigt der Autor, dass berufliche Bildung immer schon auf anderen als nur schulischen Lernarrangements basierte. Wirklich wie

***Von Hentig macht sich über viel grundsätzlichere Dinge Sorgen: dass den Jugendlichen Zuversicht, Gemeinsinn und Verantwortungsgefühl fehlen.***

ein Vermächtnis klingen diese Sätze: «Vor hundert Jahren haben Georg Kerschensteiner und Hugo Gaudig in Deutschland, Paul Petrowitsch und Albert Pinketwitsch in Russland, John Dewey, Helen Parkhurst und William Herad Kilpatrick in Amerika der «Lernschule» eine Arbeitsschule, eine Produktionsschule, eine Projektschule, eine Lebensschule gegenübergestellt. Aber es sind Schulen geblieben, nicht zuletzt weil sie bewusst nur den Gegenstand und die Methode ausgewechselt haben, und dies gleichermassen für alle Altersstufen der von ihnen bedachten Schularten. Die Organisationsform hat über den pädagogischen Gedanken gesiegt.»



Der Autor **Daniel Fleischmann** ist verantwortlicher Redaktor von Folio; zwei seiner vier Kinder befinden sich in der Berufsbildung; [dfleischmann@bch-fps.ch](mailto:dfleischmann@bch-fps.ch)



Zürcher Hochschule  
für Angewandte Wissenschaften

**Life Sciences und  
Facility Management**

Zürcher Fachhochschule

### Studienangebot Facility Management

Bachelor-Studiengang  
Master-Studiengang (ab Herbst 2009)

Weiterbildungsstudiengänge (MAS, DAS, CAS) und  
Weiterbildungskurse am Standort Zürich Technopark

[www.lsfm.zhaw.ch](http://www.lsfm.zhaw.ch)

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften  
Life Sciences und Facility Management  
Grüntal - Postfach - CH-8820 Wädenswil  
Telefon: +41 58 934 50 00 - E-Mail: [info.lsfm@zhaw.ch](mailto:info.lsfm@zhaw.ch)



### SO ZAHLT SICH BERUFLICHE BILDUNG AUS

Jugendliche ohne nachobligatorische Ausbildung sind doppelt so oft arbeitslos als solche mit Bildungsabschluss. Dies zeigte die Studie TREE. Auch beim Lohn bestehen grosse Unterschiede – nicht zuletzt zwischen Männern und Frauen.

## SPRACHEN:

## ESP AN ZÜRCHER

## BERUFSFACH-SCHULEN

Seit seiner Lancierung 2001 hat das Europäische Sprachenportfolio (ESP) stetig an Bedeutung gewonnen. Es basiert auf dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), der Sprachkompetenzen in sechs Niveaustufen und fünf Teilfertigkeiten einteilt (z.B. hören, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängend sprechen, lesen und schreiben). Mittlerweile beziehen sich neue Lehrpläne, Sprachkursangebote, die internationalen Sprachzertifikate und neue Lehrmittel ausschliesslich auf diese Niveaustufen.

Im April 2007 hat der Bildungsrat des Kantons Zürich beschlossen, das ESP in der Volksschule einzuführen. Die Einführung hat bereits begonnen, und ab Schuljahr 2009/10 ist die Verwendung des ESP obligatorisch. Dies bedeutet, dass ab 2012/13 alle Lernenden, die neu eine Ausbildung an einer Berufsfachschule beginnen, bereits mit dem ESP II an der Sekundarstufe I gearbeitet haben. Damit die Arbeit mit dem ESP nahtlos weitergeführt werden kann, wird das ESP III ab Schuljahr 2008/09 auch an den Berufsfachschulen schrittweise eingeführt. Während der Umsetzung werden sie von der Fachstelle Fremdsprachen betreut. Ziel ist dass alle Fremdsprachenlehrpersonen bis 2012 die Arbeit mit dem ESP aufgenommen haben.

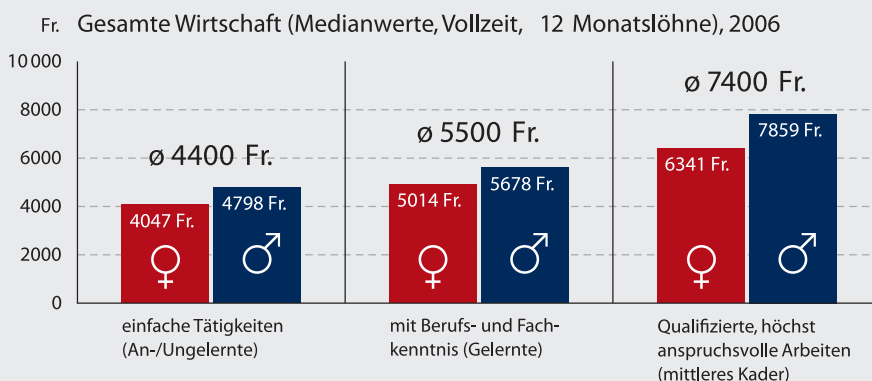
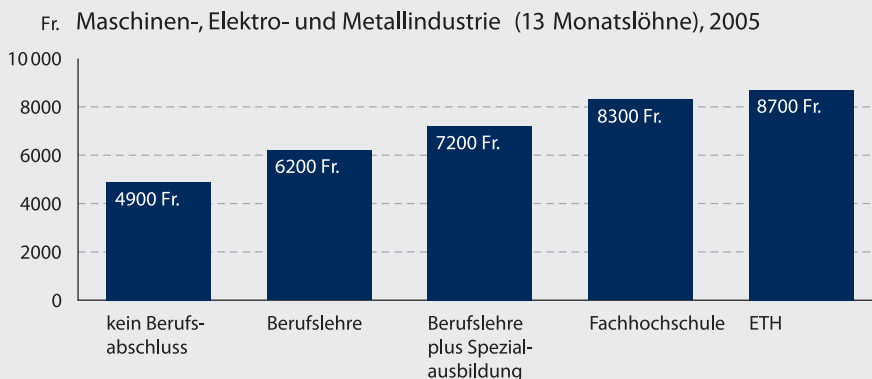
Weitere Angebote des MBA zum ESP:

- Erfahrungsaustausch-Treffen im Frühling und Herbst (Informationen jeweils unter [www.fs-fremdsprachen.zh.ch](http://www.fs-fremdsprachen.zh.ch))
- Newsletter ESP jeweils im Frühling unter [www.fs-fremdsprachen.zh.ch](http://www.fs-fremdsprachen.zh.ch)
- Materialplattform ab Sommer 08 unter [www.espzh.ch](http://www.espzh.ch)
- Handbuch für die Arbeit mit dem ESP ab Sommer 2008.

DF

(Quelle: Schulblatt des Kantons Zürich)

Monatliche Bruttolöhne nach Berufsbildungsstufe und Anforderungsniveau



Wer eine Berufslehre absolviert hat, verdient mindestens 1000 Franken pro Monat mehr als Personen ohne Berufsabschluss, wie die Lohnstrukturerhebung des BfS zeigt. Die Untersuchung TREE (Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben, [www.tree-ch.ch](http://www.tree-ch.ch)) errechnete gar

einen mittleren Lohnunterschied zwischen «Gelernten» und «Ungelernten» von 12% – in der lateinischen Schweiz ist er höher als in der Deutschschweiz. Die Frauen werden lohnmassig immer noch erheblich diskriminiert – und zwar auch bei gleicher Arbeit.

Quelle der beiden Grafiken: Rudolf H. Strahm: Warum wir so reich sind. hep-Verlag 2008.

## 11. Forum Geschlechterrollen und Gleichstellung

## Informatik, ICT und Gender

30. Oktober 2008, 10-17 Uhr, Zollikofen (EHB)

In allen Bereichen von Informatik und ICT (Ausbildung und Beruf) sind Frauen hierzulande in der Minderzahl. Die Bereiche gelten in der Schweiz immer noch als Männerdomänen und das Potenzial der Frauen wird zu wenig genutzt. Erklärungen und Lösungen stehen im Zentrum des WBZ/EHB-Forums «Informatik, ICT und Gender».

Die **Hauptreferentin**, Prof. Dr. Britta Schinzel vom Institut für Informatik und Gesellschaft an der Universität Freiburg i.Br. beleuchtet die Genderthematik sowohl mit Blick auf Informatik als Unterrichtsgegenstand wie hinsichtlich des Einsatzes von ICT als Unterrichts- und Lernmedien.

Ein **Podium und Workshops** mit verschiedenen Fachleuten bieten Gelegenheit, sich vertieft mit der Thematik auseinanderzusetzen.

**Anmeldung** [www.webpalette.ch](http://www.webpalette.ch) > Sekundarstufe II > WBZ > Bereich 29 «Kongresse...» bis 15.9.08

Inserat

## **BERN: BERUFSFACHSCHULEN MIT MASSNAHMEN GEGEN LEHRABBRÜCHE**

*Im Kanton Bern löst jeder fünfte Jugendliche frühzeitig seinen Lehrvertrag auf. Jetzt sollen die Berufsfachschulen Massnahmen entwickeln.*

Die Studie LEVA ([www.erz.be.ch/site/biev-leva.htm](http://www.erz.be.ch/site/biev-leva.htm)) hat schon vor einigen Jahren gezeigt, dass die Lehrabbruchquote relativ hoch ist. Eine Arbeitsgruppe unter der Leitung von Hansruedi Wyss (ehemaliger Rektor der Berufsfachschule Langenthal) hat nun ein Massnahmenpaket ausgearbeitet. Die zwei zentralen Begriffe

darin lauten «Früherkennung» und «Case Management». Die Berufsfachschulen haben den Auftrag, bis zum Lehrbeginn 2008 Vorkehrungen zur Früherkennung und Begleitung von gefährdeten Jugendlichen zu treffen. Sie müssen

- ein Beratungsangebot für Lernende zur Verfügung stellen;
- zum Lehrbeginn eine Standortbestimmung durchführen, um gefährdete Lernende möglichst früh mit geeigneten Hilfestellungen zu unterstützen;
- laufend die Entwicklung gefährdeter Lernender beobachten und die Wirksamkeit getroffener Massnahmen kontrollieren;
- für eine enge Zusammenarbeit der Lehrerinnen und Lehrer mit den Partnern

des Lehrvertrags (Betrieb, Jugendliche, Eltern) sorgen;

- für jeden Lernenden ein Datenblatt mit allen relevanten Ansprechpersonen erstellen, das den Lernenden, den Ausbildungsverantwortlichen und den Eltern ausgehändigt wird. Jugendliche mit multiplen Schwierigkeiten, die nicht durch die Fachstellen der Berufsfachschulen begleitet werden können, sollen künftig an das Case-Management-Projekt «Take off ... erfolgreich ins Berufsleben» verwiesen werden, das zur Zeit aufgebaut wird. Die Führung dieses Projekts ist Sache der Berufsberatung des Kantons Bern.

DF

(Quelle: Berufsbildungs-Brief 2/2008)

## **Ein unvergessliches Erlebnis im Ausland**



### **Sprachschulen**

Irland, Australien, Neuseeland, Kanada  
auch mit Pet, First und Advanced Abschluss möglich

### **Landwirtschaftliches Praktikum oder Farmstay**

Europa, Australien, Neuseeland, USA, Kanada, Südafrika, Ecuador  
Auch ohne Praxis oder Lehre in Norwegen, Kanada und Irland

### **Volontär Entwicklungseinsätze in Ecuador oder Nepal**

An Schulen, Spitäler, mit Familien oder Mönchen

**mit sachkundiger, persönlicher Beratung unterstützen wir Sie**

Kindhauserstrasse 3, 8962 Bergdietikon, Tel. 044 742 13 25  
[agroverde@greenmail.ch](mailto:agroverde@greenmail.ch), [www.agroverde.ch](http://www.agroverde.ch)

## **SJF: ERFOLGREICHE TEILNEHMER IN BUDAPEST**

Anlässlich des diesjährigen Wettbewerbs von «Schweizer Jugend forscht» erhielten unter anderem Baran Aslioglu und Julian Schmid («Pne-Ukulele») sowie Thomas Auf der Maur und Matthias Suter («Optimierung einer Wasserkühlung») das Prädikat «Hervorragend» (Folio 03/08). Sie konnten als Belohnung mit 400 anderen jungen Forscherinnen aus ganz Europa eine Woche lang an der internationalen Ausstellung Expo-Sciences Europe in Budapest teilnehmen ([www.es2008.com](http://www.es2008.com)). Die Expo-Sciences Europe ist eine alle zwei Jahre stattfindende Ausstellung für Forschungsprojekte. Neben den wissenschaftlichen Themen wird auch viel Wert gelegt auf den kulturellen Austausch. Übrigens: «Schweizer Jugend forscht» will vermehrt die Berufsbildung ansprechen. BCH führt dazu eine Umfrage durch. Nehmen Sie teil: [www.bch-fps.ch](http://www.bch-fps.ch) (>Aktuell). Die Umfrage richtet sich an vier Zielgruppen: Direktorinnen der Berufsfachschulen oder Lehrbetriebe, Lehrpersonen, Ausbildner, Lernende





## MIT FLUGZEUGEN IN EINE NEUE ÄRA

**Edi Aschwanden, 51, unterrichtet im Vorkurs für Gestaltung an der Schule für Gestaltung in Biel. Die Fragen stellte Daniel Fleischmann.**

**Seit sechs Jahren führt der Vorkurs in Biel einen ganz besonderen, ersten Schultag durch. Was passiert da?** Die ganze erste Woche ist etwas speziell. Am Montagmorgen findet ein Parcours statt, letztes Jahr in Form eines Orientierungslaufes mit bewusst knappen Angaben. Die Jugendlichen entdeckten so das Schulhaus vom Keller bis zum Dachgeschoss und lernten sich – im Austausch von Informationen – kennen. Am Vorkurs nehmen jährlich 36 Personen zwischen 16 und 30 Jahren teil. An den Stationen des Parcours erledigen wir gewisse administrative Angelegenheiten. Ein Jahr vorher haben wir den Montagmorgen als Check-in in einem Flughafen gestaltet. Wir liessen die Fluggäste zunächst eine Stunde im Foyer warten – im Hintergrund Brian Enos «music for airport». So kamen sie ins Gespräch, während ich alle zehn Minuten vor dem Fenster durchsaute, ein Brett in der Hand mit Postkarten von startenden Flugzeugen. Das war verunsichernd und lustig zugleich.

**Was passiert nach dem Parcours?** Am Montagnachmittag erhalten die Lernenden wichtige Informationen zum Schuljahr und die Führung des Skizzenbuches, das sie das ganze Jahr begleiten soll. Von Dienstag bis Freitag arbeiten sie dann gemeinsam an einem gestalterischen Projekt. Vor einigen Jahren nahmen wir die Fotografien, die wir von jeder Teilnehmerin machen, zerschnitten sie in 36 gleiche Teile (Foto). Die Jugendlichen erstellten dann malerische Vergrösserungen jedes dieser Teile – der «Charakterfarbe» der einzelnen Personen entsprechend und setzten sie schliesslich zu Portraits zusammen. Letztes Jahr bauten wir eine Riesenstadt aus Karton – immer grösser werdend vom einzelnen Haus über sechs Weiler bis zur Landschaft mit Städten, Wohnzonen, Industriearealen, Slums, Vergnügungsparks, Villenvierteln usw.

**Das klingt aufwendig.** Und war teilweise chaotisch. Aber das macht nichts. Das Cha-

os lässt sich künstlerisch und kommunikativ meistern, das ist eines der Lernziele dieser Woche. Die Teilnehmer des Vorkurses sollen sich kennenlernen und entdecken, was durch Zusammenarbeit alles realisierbar ist. Im Weiteren arbeiten die Lernenden oft als Kollektiv oder in Gruppen.

**Welchen Sinn hat diese spezielle, erste Woche noch?** Die Organisation dieser Tage ist für uns Lehrpersonen eine kreative Herausforderung, wir gestalten sie immer wieder neu. Das hat mit Lust und Engagement zu-

**tag versteckt ist, unterschätzen?** Das weiss ich nicht. Die erste Begegnung ist einfach wichtig, wichtiger als spätere. Hier gelingt es, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Vorkurses einzustimmen und zu motivieren – einmal abgesehen von dem praktischen administrativen Nutzen. Erste Begegnungen gibt es auch an anderen Schulen, und es ist gut, wenn man den Jugendlichen Gelegenheit gibt, den Raum, den sie einnehmen werden, spielerisch zu erobern und sich auf lockere Art kennenzulernen.



*Bild aus den ersten Schultagen des Jahres 2003: «Wir haben Freude an unserer Arbeit, wir engagieren uns, Kunst macht Spass, auch mit wenig Material bringt man vieles zustande!»*

tun. Wenn wir von den Jugendlichen kreative Leistungen erwarten, müssen wir Lehrpersonen auch kreative Leistungen erbringen. Dieses Engagement überträgt sich auf die Jugendlichen. Wenn sie einen Lehrer mit Flugzeugen am Bauch vorbeimarschieren sehen, dann empfangen sie eine Botschaft: Wir haben Freude an unserer Arbeit, wir engagieren uns, Gestaltung macht Spass, sei unkonventionell, auch mit wenig Material bringt man vieles zustande!

**Glauben Sie, dass andere Schulen die kreative und soziale Chance, die im ersten Schul-**

**Peter Ming/Marbeth Reif**  
**Unterwegs zum Lernprofi**  
 Das Buch zur Attestbildung.

176 Seiten  
 CHF 39.–  
 ISBN 978-3-280-04022-5

Kommentarband  
 112 Seiten, CHF 58.–  
 ISBN 978-3-280-04023-2

**orell füssli Verlag**  
 Bestellungen über [www.lehrmittel.ch](http://www.lehrmittel.ch)

## DAS KLEINE FACH DER GROSSEN FRAGEN

*In Deutschland gehört Religion zum allgemein bildenden Unterricht. Tatsächlich wird das Fach aber nur an etwa jeder zweite Berufsschule erteilt. Das Fach hat – von den meisten Schülerinnen angenommen, von manchen Kollegen belächelt – einiges zu bieten.*

«Ich hätte mehr davon, wenn es BWL gäbe» oder «Was soll ich mit Religionsunterricht, ich gehe sowieso nicht in die Kirche» – so zitiert ein Berufsschullehrer aus Bayern die typischen Vorbehalte seiner Schülerinnen und Schüler gegenüber dem Fach Religion. Die Schulleiterin einer berufsbildenden Schule in Sachsen-Anhalt kann weder Religions- noch Ethikunterricht anbieten, obwohl das Schulgesetz ihres Bundeslandes vorschreibt, dass sie diese beiden Fächer zur Wahl anbietet. Sie habe keine Lehrer, sagt sie, und der Bedarf sei nicht so immens. Damit verhält sich die Schule verfassungswidrig, denn dass Religionsunterricht an allen (somit auch beruflichen) Schulen als «ordentliches Lehrfach» erteilt werden muss, steht im deutschen Grundgesetz.

**In den meisten Bundesländern regeln Landesverfassung oder Schulgesetz** ein Alternativfach, das «Ethik», «Werte und

Normen» oder auch «Philosophie» heisst. Im Land Berlin ist Religionsunterricht allein Sache der «Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften», die es dafür finanziell unterstützt; überall sonst liegt er in der gemeinsamen Verantwortung des Staates und den beiden Kirchen. Tradition und (jüngere) Geschichte scheinen hier eine Rolle zu spielen: der Norden Deutschlands ist eher protestantisch, der Süden eher katholisch, der Osten noch deutlich (DDR-)atheistisch geprägt. Nur an einer von sechs zufällig angefragten Berufsschulen gibt es dort einen Religionslehrer. Er unterrichtet im Erstfach Metalltechnik und hat ein Zusatzstudium absolviert. Im Ordinariat Freiburg fungieren dagegen acht erzbischöflich bestellte kirchliche Beauftragte als Fachberater für berufliche Schulen. Und im Bundesland Niedersachsen macht sich die «Vereinigung evangelischer Religionslehrkräfte an Berufsbildenden Schulen» für den Religionsunterricht stark. Das Religionspädagogische Institut Loccum hat zudem 2006 eine 2½-jährige Weiterbildung für Lehrer mit langjähriger Erfahrung in anderen Fächern lanciert.

**Religionsunterricht mit einer Wochenstunde an der Berufsschule** löst das Pflichtfach Religion (wahlweise Ethik) in Grund- und Sekundarstufe ab. Wenngleich kein Prüfungsfach, kann er als Zeugnisnote durchaus abschlussrelevant sein. Die Schülerinnen schätzen das Fach als Ausgleich zu «Pauk-», Kopf- und Sachfächern. Sie sehen sich als Person gefragt, weniger als Angehörige einer bestimmten Konfession. Schulleitungen gilt er als Dienstleistung am Menschen und seinem Leben. Trotzdem (und obwohl 70% der jungen Leute eines Jahrgangs berufliche Schulen besuchen) findet er bundesweit zu 50% nicht statt. Dass daher in Bayern Gruppen kaum konfessionsgetrennt, bisweilen religionsübergreifend und sogar «inklusive Ethik-Schüler» lernen, wird pikanterweise an Regierung und Bistum nicht gemeldet. Als

staatlicher Lehrer im Nebenfach (per mis-sio des Ortsbischofs) erntet mancher das leise Lächeln von Kollegen. Auch Religionspädagoginnen, Diplomtheologen, Pfarrer und Katechetinnen werden mit Berufsschulunterricht beauftragt.

**An Argumenten für das «kleine Fach der grossen Fragen» mangelt es nicht.** Eine aufschlussreiche Stellungnahme gleichen Titels findet sich unter [www.aeed.de](http://www.aeed.de), «Publikationen». Häufig wird auf Gesellschaftsumbrüche vor allem für Jugendliche verwiesen: Defizite im Elternhaus, Entscheidungsp pluralität, durch Medien bestimmte Erlebnis-, statt Erfahrungskultur, Interesse an Glaubensfragen, aber nicht an Kirchen. Die Unterrichtsinhalte sind breit gefächert. Sie reichen von der Bibel, der Frage nach Gott oder der Christologie (historischer und «geglauter» Jesus) über Kirchenkunde und Weltreligionen bis hin zu Anthropologie und Ethik. Sie sollen Lebensgestaltung, soziales Handeln fördern und gegen Geschichtsvergessenheit angehen. Ein ausführliches Lehrplanbeispiel erhält man unter [www.rpi-baden.de/download/Kath\\_Lehrplan.doc](http://www.rpi-baden.de/download/Kath_Lehrplan.doc).

Dabei erlebt der Religionsunterricht dieselben methodischen Wandlungen wie andere Bildungsformate: Kompetenzlernen, Lernfeldorientierung, Kreativität (Textarbeit, Gestaltung, Körpersprache) halten Einzug. Man diskutiert seinen meditativ-spirituellen Aspekt. Projektarbeiten sind entstanden, so eine Arbeitshilfe Mobbing oder – im Landkreis Osnabrück – ein «Leitfaden für den Umgang mit einem Todesfall an der Schule». Das Institut für berufsorientierte Religionspädagogik ([www.ibor-tuebingen.de](http://www.ibor-tuebingen.de)) betreibt Unterrichtsforschung zu «mehr Religion im Religionsunterricht» und startet gerade eine Pilotstudie zu «Interreligiöser Kompetenzentwicklung». Sie gewinnt bei den 6% muslimischen Schülern, die bisher ohne Unterrichtsmöglichkeit sind, an Bedeutung.

Text: Steffen Kawalek



*In Deutschland schreibt das Grundgesetz den Religionsunterricht für alle Schulen vor. Foto Rainer Wälder*





An der Prämierung vom 27. Mai 2008 anwesende Gewinnende; in der Mitte der erstplatzierte Sascha Bertoldo, Elektromonteur, TBZ.

## ZH: UMWELTPREISE FÜR VERTIEFUNGSGESAMTHEITEN

Im Schuljahr 2007/08 fand zum siebten Mal der kantonale Wettbewerb für Vertiefungsgesamtheiten (VA) in der Allgemeinbildung statt. Am Wettbewerb konnten jene im Rahmen der Lehrabschlussprüfung erstellten Arbeiten teilnehmen, die sich mit Umweltthemen auseinander setzten. Die Preissumme von 2000 Franken wurde als Umweltpreis von der Zürcher Kantonalbank gestiftet. Dieses Jahr haben sich 23 Lernende aus sieben kantonalen Berufsfachschulen für den Wettbewerb angemeldet. Die Jury bewertete Ende Mai 17 Einzel- und Partnerarbeiten. Im ersten Rang gewann Sascha Bertoldo, Elektromonteur an der Technischen Berufsschule Zürich, den Preis von 500 Franken mit der Arbeit «Neue Energien für die Schweiz». Auch die Gewinnenden der Plätze zwei bis zehn beeindruckten mit ihren engagierten Ver-

tiefungsgesamtheiten. Der Wettbewerb wird auch im Schuljahr 2008/09 wieder stattfinden. Die Ausschreibung erfolgt nach den Sommerferien.

**Erster Rang** Sascha Bertoldo, Elektromonteur, TBZ.

**Zweiter Rang** Adrian Calvelo, Textilassistent, Schweiz. Textilfachschule; Monika Dellenbach Schrift-/Reklamegestalterin, BS für Gestaltung Zürich; Nauras Garhe, Textilveredler, Schweiz. Textilfachschule; Jasmin Huwiler, Fachangestellte Gesundheit, ZAG Winterthur; Tanja Toffolon, Fachangestellte Gesundheit, ZAG Winterthur.

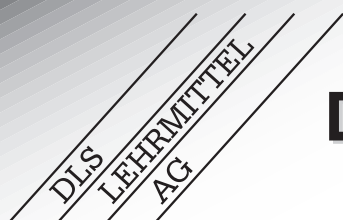
**Dritter Rang** Elisabeth Furrer, Fachangestellte Gesundheit, ZAG Winterthur; Angelina de St. Jon, Fachangestellte Gesundheit, ZAG Winterthur; Andreas Huber, Logistikassistent, BS Amt und Limmattal; Vanessa Keist, Fachangestellte Gesundheit, ZAG Winterthur; Krystine Wellig, Fachangestellte Gesundheit, ZAG Winterthur; Kadir Kizilirmak, Textilmechaniker, Textilfachschule; Andy Rüegg, Automonteur, GB Wetzikon

Martin Better, Wettbewerbsorganisation,  
martin.better@a-b-z.ch

## GESUCHT: SCHULEN, DIE DEBATTIERTAGE ORGANISIEREN

«Jugend debattiert» besteht aus einer Unterrichtsreihe (8 bis 12 Lektionen) für die Sekundarstufen I und II, in der Jugendliche lernen, zu viert eine Sachfrage ohne Gesprächsleitung nach klaren und einfachen Regeln zu debattieren. In der Pilotphase des Projektes haben seit 2006 rund 1000 Schulklassen der ganzen Schweiz rhetorisch die Klinge gekreuzt. Nun soll das Projekt mit Unterstützung von Stiftungen und zahlreichen Kantonen weitergehen. Die Schulen sind eingeladen, schulinterne oder übergreifende Debatten zu organisieren und Teilnehmerinnen und Teilnehmer für den gesamtschweizerischen Final vom 30. Mai 2009 in Bern zu erküren. Zahlreiche Kantone unterstützen das Projekt der Stiftung Dialog, für das Isabelle Chasot, Präsidentin der EDK, die Schirmherrschaft übernommen hat.

Informationen: [www.jugenddebattiert.ch](http://www.jugenddebattiert.ch)



## Dienst Leistung Schulbuch

Lehrmittel bequem und einfach einkaufen

Der starke Partner für Ihre Lehrmittel

### Ihre Vorteile


- Bezug aller Lehrmittel an einem Ort
- Sehr kurze Lieferzeiten
- attraktive Rabatte
- Portofreie Lieferung an Ihre Schuladresse
- Rückgaberecht

Freundliche und kompetente Bedienung  
Zusammenstellen der Lieferung nach Ihren Wünschen

Seit über 15 Jahren ein zuverlässiger Partner

Weitere Informationen unter: [www.dls-lehrmittel.ch](http://www.dls-lehrmittel.ch)

DLS Lehrmittel AG  
Speerstrasse 18  
CH 9500 Wil  
Tel. 071 929 50 20  
Fax 071 929 50 30  
E-Mail [dls@tbwil.ch](mailto:dls@tbwil.ch)



**Ein Laborant** kennt die chemischen, biologischen und physikalischen Eigenschaften von biologischen Organismen und zeigt mögliche Gefahren auf.

... kann die erforderlichen statistischen Methoden zur Datenaufbereitung anwenden.

... kann die Vielfalt der Erscheinungsformen der belebten und unbelebten Welt in ihrer Arbeit aufzeigen.

... kann englischsprachige Vorschriften und Gebrauchsanweisungen einhalten.



# Der Weg zum Bildungsziel

*In den letzten vier Jahren haben rund 70 Berufe neue Grundlagen erhalten. In den Verordnungen ist jetzt von Handlungskompetenzen die Rede. Wie entstehen diese Beschreibungen von Handlungskompetenzen eigentlich? Wie «synthetisiert» man sie zu Bildungszielen, die tatsächlich überprüfbar sind? Und wie unterscheiden sich die Triplex- und die KoRe-Methode?*

Text von Hansruedi Kaiser und André Zbinden

Fotos von Reto Schlatter

Das 2004 in Kraft gesetzte neue Berufsbildungsgesetz führt dazu, dass alle Organisationen der Arbeitswelt (OdA) die Dokumente überarbeiten müssen, welche ihre beruflichen Grundbildungen regeln. Bereits geschafft haben das etwa 70 Berufe – von Automobil-Fachfrau EFZ bis zu Zahntechniker EFZ. Am 1. Januar 2008 neu dazu gekommen sind zum Beispiel Pferdewartin EBA oder Heizungsinstallateur EFZ. Gut 200 weitere Grundbildungen werden folgen.

Die Vorgaben für jeden Beruf werden in zwei Dokumenten festgehalten, der Verordnung über die berufliche Grundbildung (kurz Bildungsverordnung oder BiVo) und dem Bildungsplan. Die BiVo ist das juristische Dokument. Es enthält Angaben wie Berufsbezeichnung, Dauer der Ausbildung oder Anforderungen an die Anbieter sowie eine Liste der Handlungskompetenzen, welche die Lernenden im Laufe der Grundbildung erwerben sollen. Diese Handlungskompetenzen werden dann im Bildungsplan ausführlicher umschrieben. Ebenso enthält der Bildungsplan Vorgaben, wie sich die

drei Lernorte in die Aufgabe teilen, den Jugendlichen diese Handlungskompetenzen zu vermitteln. Diese zentrale Bedeutung der Handlungskompetenzen ist neu. Ältere Lehrpläne beschreiben nur, welche Inhalte zu behandeln sind; sie geben den «Input» vor. Im noch gültigen Lehrplan der Orgelbauerinnen steht beispielsweise:

#### Geschichte der Orgel

Panflöte, Wasserorgel, Portativ, Positiv, Regal ...

Pfeifenwerk und Akustik

– Labialpfeifen: Teile der Pfeifen, Pfeifenformen, Registerfamilien, Stimmvorrichtungen, Deckel, Intonierhilfen, Bärte ...

– Zungenpfeifen: ...

...

Über den «Output», das heisst darüber, welche Praxissituationen die Lernenden später als ausgebildete Berufsleute mit all diesem Wissen bewältigen können, schweigen sich diese Lehrpläne aus. Damit alle an einer Ausbildung Beteiligten zielgerichtet zusammenarbeiten können, ist es aber notwendig, dass ihre Vorstellungen gerade über den angestrebten Output übereinstimmen. Daher stellen die neuen BiVo die zu erwerbenden Handlungskompetenzen als Output ins Zentrum.

#### ZERLEGEN UND ZUSAMMENSETZEN

Zu einer guten, praxistauglichen Beschreibung der geforderten beruflichen Handlungskompetenzen zu gelangen, ist nicht

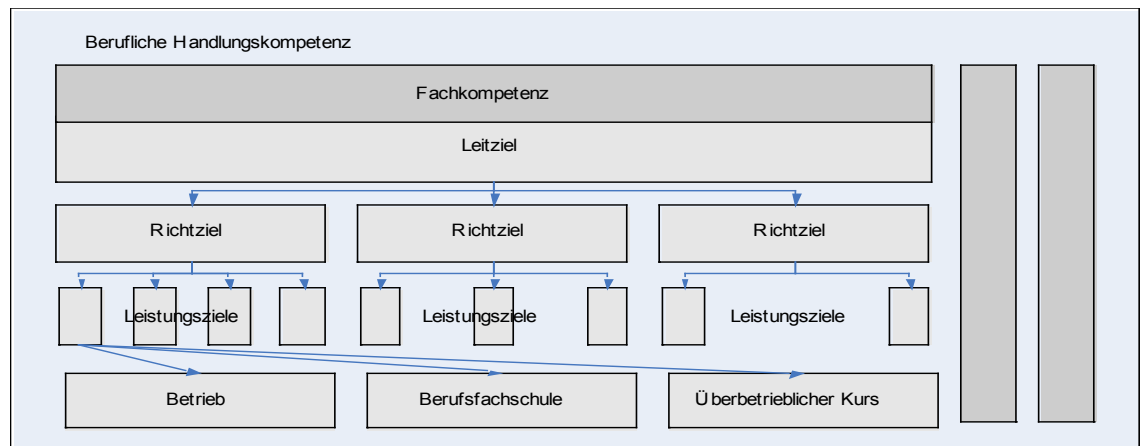
ganz einfach. Dazu muss man mindestens drei Fragen klären:

1. Was tun erfahrene Berufsleute wirklich?  
Natürlich haben alle, die im Umfeld eines bestimmten Berufs tätig sind, eine Vorstellung davon, welchen Tätigkeiten erfahrene Berufsleute nachgehen. Solche Vorstellungen sind aber zum Teil regional geprägt, gelten vielleicht nur für einen bestimmten Betrieb oder entsprechen manchmal nicht mehr ganz dem Stand der Berufsentwicklung. Will man eine für die nächsten zehn bis zwanzig Jahre gesamtschweizerisch gültige Vorgabe machen, benötigt man verlässliche Informationen über die tatsächlichen Tätigkeiten der Berufsleute. Zusätzlich lohnt es sich, über mögliche Entwicklungen des Berufsfeldes nachzudenken.
2. Was müssen die Berufsleute dafür wissen und können? Kompetentes Handeln setzt gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten voraus, welche die Lernenden im Rahmen der beruflichen Grundbildung erlernen. Um die Lernenden zum Ziel der beruflichen Handlungskompetenz begleiten zu können, ist es daher notwendig, dass man dieses ganzheitliche Ziel zerlegt. Es werden Wissens- und Könnensbausteine umschreiben, mit welchen sich die Lernenden während der Grundbildung auseinander setzen sollen. Auch das erfordert sorgfältige Arbeit, denn es sollten nur Kenntnisse und Fertigkeiten den Weg in den Bil-

<sup>1</sup> Die vollständige Liste findet man unter [www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00470/](http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00470/)

<sup>2</sup> Vgl. BBT (2007), Handbuch Verordnungen, [www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00107/00365/](http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00107/00365/)

Abbildung 1:  
Die Triplex-Methode  
(Quelle: BBT [2007],  
Handbuch Verordnungen, S.19)



dungsplan finden, die tatsächlich im Zusammenhang mit einer bestimmten Handlungskompetenz von Bedeutung sind.

- Wie können die Lernenden die angestrebten Handlungskompetenzen erwerben? Die schönsten Vorgaben nützen nichts, wenn sie nicht umgesetzt werden. Das ist die Aufgabe der Berufsbildungsverantwortlichen. Sie sorgen dafür, dass sich das, was vorher zerlegt wurde, in den Köpfen der Lernenden wieder zusammensetzt und zu beruflicher Handlungskompetenz wird und nicht Stückwerk von isolierten Wissens- und Könnensbausteinen bleibt.

### VON DER TÄTIGKEITSANALYSE ZUM UNTERRICHT

Damit ist der Weg für die Anpassung von Ausbildungen an das neue Gesetz kurz umrissen, wie ihn auch das Handbuch Verordnungen des BBT beschreibt. Für den ersten Schritt – die Beantwortung der Fragen, was Berufsleute wirklich tun und wie sich der Beruf entwickeln könnte – ist eine Tätigkeits- und Berufsentwicklungsanalyse sinnvoll. In Workshops beschreiben jeweils ein Dutzend von voll im Arbeitsprozess stehenden Berufsleuten gemeinsam die für ihren Beruf typischen Handlungssituationen. Dadurch entsteht ein differenziertes Bild der relevanten Tätigkeiten eines Be-

rufs: das Tätigkeitsprofil. In gleicher Weise erklären Expertinnen und Experten eines Berufes ihre Sicht auf die weitere Entwicklung des Berufsfeldes, der Grundbildung und der dafür zuständigen Oda. So entsteht das Berufsentwicklungsprofil.

Ist mit einer solchen Analyse einmal der Grundstein gelegt, beginnt die Erarbeitung von BiVo und Bildungsplan. Sie obliegt einer Reformkommission, die sich aus Vertretungen der Organisation der Arbeitswelt, der Lehrpersonen, der Kantone und des BBT sowie einer pädagogischen Begleitung zusammensetzt. Die beiden Dokumente werden zudem verschiedenen Vernehmlassungen unterzogen.

Der Prozess der Erarbeitung der Bildungspläne schliesst mit der offiziellen Inkraftsetzung durch das BBT ab. Spätestens dann beginnt die Implementierungsphase, während der sich Berufsbildungsverantwortliche aller drei Lernorte darüber ins Bild setzen, was in diesen Dokumenten steht und – oft noch wichtiger – was sich die Personen, welche die Dokumente erarbeitet haben, gedacht haben. Gelingt die Implementierung, entstehen aus dem trockenen Papier in den Köpfen der Berufsbildungsverantwortlichen lebendige Ideen. Gut informierte Multiplikatorinnen und Multiplikatoren können in dieser Phase eine wichtige Rolle spielen. Abschliessend ist es an den Berufsbildungsverantwortlichen

aller drei Lernorte, das mittels BiVo und Bildungsplan umschriebene System zum Leben zu bringen. Dabei spielt eine funktionierende Koordination und Kooperation zwischen den Lernorten eine wichtige Rolle. Denn das, was bei der Ausarbeitung der Bildungspläne zerlegt wurde, kann nur zu Handlungskompetenzen zusammenwachsen, wenn alle Lernorte Hand in Hand arbeiten.

### TRIPLEX – BETONUNG DES ZERLEGENS

Aktuell werden Handlungskompetenzen in den Bildungsplänen nach zwei verschiedenen Methoden beschrieben, der Triplex-Methode und der Kompetenzen-Ressourcen-Methode (KoRe oder CoRe). Beide gehen von beruflichen Handlungskompetenzen als Bildungsziele aus und beide beschreiben, was man wissen und können muss, um zu den gewünschten Handlungskompetenzen zu gelangen. Die beiden Methoden unterscheiden sich vor allem darin, welchen Aspekt des beschriebenen Dreischritts sie mehr betonen.

Bei Triplex steht die Zerlegung, die Frage «was die Lernenden wissen und können müssen» im Zentrum. Bereits in der BiVo werden die Handlungskompetenzen in Fachkompetenz, Methodenkompetenz und Sozial- und Selbstkompetenz zerlegt. In der BiVo der Haustechnikpraktikerin EBA beispielsweise ist das wie folgt realisiert:

# Bildung macht schön!

\* Wer sich weiterbildet, geniesst in jeder Hinsicht mehr Erfolg.

Höhere Fachschule für Erwachsenenbildung, Leitung und Führung SELF, Bern  
www.self.ch

Die Fachkompetenz für alle Schwerpunkte umfasst Kenntnisse und Fähigkeiten in folgenden Bereichen:

- Administration;
- Nachhaltigkeit;
- Arbeitssicherheit;

...

Die Methodenkompetenz umfasst Kenntnisse und Fähigkeiten in folgenden Bereichen:

- Informationsbeschaffung;
- Lernstrategien;

...

Im Bildungsplan werden dann die Wissens- und Könnensbausteine der Fach-



**André Zbinden** ist Projektverantwortlicher Reformbegleitungen, **Hansruedi Kaiser** Forschungsverantwortlicher beim EHB. Das EHB bietet Begleitung der Oda bei der Analyse und Erarbeitung von Bildungsverordnungen und -plänen an. [hansruedi.kaiser@ehb-schweiz.ch](mailto:hansruedi.kaiser@ehb-schweiz.ch) sowie [andre.zbinden@ehb-schweiz.ch](mailto:andre.zbinden@ehb-schweiz.ch)

kompetenz in einem dreistufigen System immer feiner in «Leitziele», «Richtziele» und «Leistungsziele» aufgefächert. Jeder der unter Fachkompetenz aufgelisteten Bereiche wird in einem Leitziel aufgegriffen. Das Leitziel beschreibt, wieso dieser Bereich für die Grundbildung von Bedeutung ist und welche qualitativen Rahmenbedingungen erfüllt sein müssen. Ein Beispiel:

**Baukunde:** Der Haustechnikpraktiker erledigt Arbeiten, welche Teil eines ganzen Bauwerkes sind. Damit er den Überblick behält, ist es unerlässlich, dass er die wichtigsten Begriffe und Elemente des Bauens kennt und die Vorgaben einhält.

Diese Bereiche werden weiter in Unterbereiche, genannt Richtziele, zerlegt. Bei der «Baukunde» sind dies:

- Die Arbeitsabfolge eines Bauvorhabens beschreiben und bauliche Vorgaben einhalten.
- Bauteile benennen und ihre Aufgabe beschreiben sowie die Bezeichnungen korrekt anwenden.
- Einfache Baupläne lesen.

Und als letzte Stufe gliedert sich jedes dieser Richtziele in weitere Unterbereiche, die als Leistungsziele beschrieben sind, zum Beispiel:

- Die Entstehung eines Bauwerkes beschreiben.
- Die Baustellenorganisation beschreiben.
- Berufe nennen, welche zu seiner Tätigkeit eine Schnittstelle aufweisen.

Zentral ist, dass die Wissens- und Könnensbausteine auf der untersten, der Leistungszielebene, so formuliert werden, dass sich leicht überprüfen lässt, ob der entsprechende Baustein erworben wurde. Es werden nicht einfache Inhalte wie «Baustellenorganisation» – oder «Stimmvorrichtungen» im Lehrplan der Orgelbauerinnen – aufgezählt. Vielmehr wird präzise vorgegeben, dass sich dieses Wissen darin

zu zeigen hat, dass die Lernenden in der Lage sind, die Organisation einer Baustelle zu beschreiben. Das macht die Bausteine überprüfbar.

Natürlich ist den Nutzern der Triplex-Methode bewusst, dass sich diese Bausteine nicht von selbst zu einer Handlungskompetenz zusammenfügen. Es genügt nicht, dass die Lernenden die Organisation einer Baustelle beschreiben können. Sie müssen auch lernen, dieses Wissen in realen Handlungssituationen einzusetzen. Die Triplex-Methode fokussiert einfach speziell sorgfältig auf die Zerlegung und überlässt den weiteren Schritt der pädagogisch/didaktischen Kompetenz der Berufsbildungsverantwortlichen.

### KORE – BETONUNG DES ZUSAMMENSETZENS

KoRe ist mit dem Ziel entstanden, diesen weiteren Schritt expliziter anzugehen. Auch KoRe geht von Handlungskompetenzen aus, wie sich beispielsweise in der BiVo Automatik EFZ nachlesen lässt. Sie listet folgende Handlungskompetenzen explizit auf:

- s.1 Kleinprojekte planen und überwachen.
- s.2 Bauelemente und Apparate prüfen.
- s.3 Bauelemente und Baugruppen konstruieren.
- s.4 Elektrische Steuerungen bauen und prüfen.
- ...

Anstatt nun wie bei der Triplex-Methode die Zerlegung dieser Handlungskompetenzen in Wissens- und Könnensbausteine unmittelbar anzuschliessen, verweilt KoRe länger bei den Handlungskompetenzen und umschreibt, wie sich eine solche Handlungskompetenz zeigt. Dies wird im Wesentlichen durch die Beschreibung einer beruflichen Handlungssituation etwa in Form einer kleinen Geschichte realisiert, in der kompetentes Handeln beispielhaft geschildert wird, hier etwa «Bauelemente und Apparate prüfen»:

Lea erhält den Auftrag, die Motorschutzschalter (...) zu prüfen. Sie studiert zuerst die Auftragspapiere. Darauf erkennt sie die wichtigsten Angaben wie Verrechnungskontonummer, vorgegebene Arbeitsstunden und Endtermin. Ebenfalls sind die Prüfvorschriften beigelegt. Lea erstellt

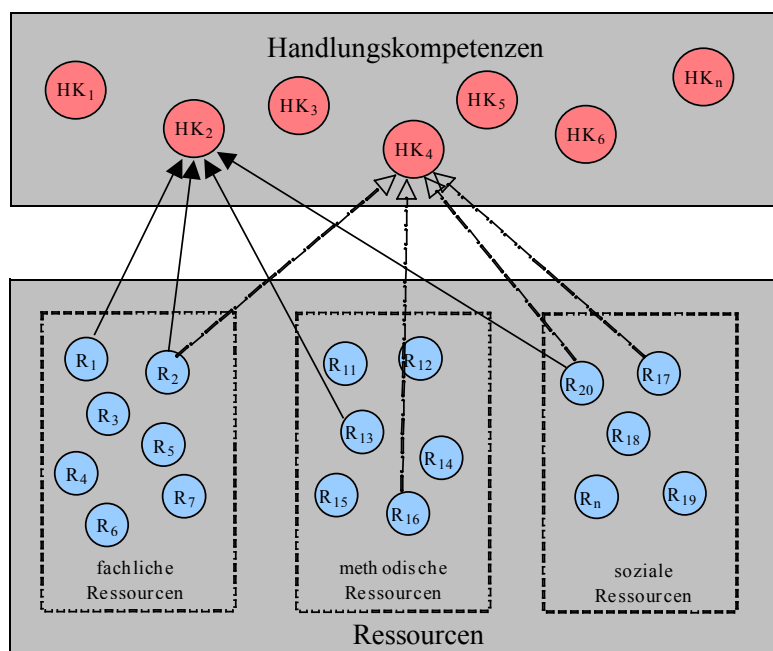


Abbildung 2:  
Die Struktur des  
KoRe-Bildungs-  
plans Automati-  
kerin/Automatiker  
EFZ.





HSR  
HOCHSCHULE FÜR TECHNIK  
RAPPERSWIL

Wichtiges Datum für Ihre Schülerinnen  
und Schüler:

## Informationstag Samstag, 25. Oktober 2008

9:45 bis 14:30h

HSR Hochschule für Technik Rapperswil  
Oberseestrasse 10, 8640 Rapperswil  
T 055 222 44 00, [www.hsr.ch](http://www.hsr.ch)

Gratis Rail Checks erhalten die Studieninteressierten  
über [www.hsr.ch](http://www.hsr.ch)

Praxisnahe Bachelor-Studiengänge

- Elektrotechnik
- Informatik
- Maschinentechnik
- Bauingenieurwesen
- Landschaftsarchitektur \*
- Raumplanung \*

\* einzige Hochschulausbildung in der  
deutschsprachigen resp. der gesamten Schweiz

Mitglied der Fachhochschule Ostschweiz FHO



**SGGT** Schweizerische Gesell-  
schaft für Personzentrierte  
Psychotherapie und Beratung

## Kursprogramm 2009 Weiterbildung – Fortbildung – Kurse

Postgraduale Weiterbildung in Personzentrierter  
Psychotherapie nach Carl Rogers, Weiterbil-  
dungsphase I ab September 2009  
Vierjährige Weiterbildung für Psychologinnen, Ärz-  
tinnen und Hochschulabsolventinnen im Bereich der  
Humanwissenschaften mit zusätzlichen Qualifikatio-  
nen gemäss Weiterbildungsrichtlinien. FSP, SPV,  
SBAP und FMH-Anerkennung.

Weiterbildung in Personzentrierter Beratung,  
Niveau I und Diplommiveau II. Anfang Okt. 08,  
Apr. 09, Nov. 09

Zwei- bis vierjährige Weiterbildung für Personen aus  
sozialen, pädagogischen, medizinischen, seelsorgeri-  
schen und anderen Berufen.

Fortbildungsveranstaltungen für Psychotherapeu-  
tinnen und Kurse zum Kennenlernen des PCA  
z.B. Achtsamkeit in Beruf und Alltag, Pinnwandmode-  
ration, Krisenintervention, Focusing, Supervision und  
vieles mehr...

Kursprogramm 2009 erhältlich bei:  
Sekretariat SGGT, Josefstr. 79, 8005 Zürich, Tel. 044  
271 71 70  
[sggtspcp@smile.ch](mailto:sggtspcp@smile.ch) - Alles auf: [www.sggst-spcp.ch](http://www.sggst-spcp.ch)

**SGGT-Ausbildungen seit 29 Jahren**  
praxisorientiert – personbezogen – wissenschaft-  
lich fundiert

einen Arbeitsplan für alle Tätigkeiten und bespricht das weitere Vorgehen mit dem Fachvorgesetzten. Sie überlegt sich, wie der Schalter am effizientesten zu prüfen ist und legt fest, welche Materialien und Geräte sie benötigt. Kann sie dies firmenintern nicht beschaffen, so holt sie Offerten von Lieferanten ein. Sie fertigt Teile selber an, baut die Vorrichtung, testet diese und dokumentiert das Ergebnis. (...) Sie misst auf der Basis der firmeninternen Prüfvorschrift, hält die Resultate im Prüfprotokoll fest (...). Sie präsentiert die Ergebnisse ihrem Fachvorgesetzten oder dem Kunden.

Jeder Handlungskompetenz- bzw. Situationsbeschreibung wird dann eine Liste von Ressourcen (Wissens- und Könnensbausteine) beigegeben. Der Übersichtlichkeit halber werden diese Ressourcen in Kategorien eingeteilt. Im Falle Automatischerin wurden die Kategorien «fachliche Ressourcen», «methodische Ressourcen» und «soziale Ressourcen» gewählt. Andere Berufe unterscheiden «Kenntnisse», «Fertigkeiten» und «Haltungen».

Von der Grundidee her gliedert KoRe die Bausteine (die Ressourcen) nicht so stark wie Triplex. So findet man bei Pharma-Assistentin EFZ zur Handlungskompetenz «Warenbewirtschaftung» nur folgende Angaben:

### Kenntnisse Schule

Grundkenntnisse bezüglich Markt, Lagerbewirtschaftung, Buchhaltung, Logistik, Statistik und Korrespondenz; Produktkenntnisse; Abfalltrennungsmodalitäten; Gesundheits- und Unfallpräventions-Regeln; Umweltschutz-Regeln.

Natürlich ist den Nutzerinnen der KoRe-Methode bewusst, dass diese Angaben sehr allgemein sind. Die Vorgaben überlassen es den Berufsfachschullehrpersonen, zu entscheiden, was etwa «bezüglich Buchhaltung» an Kenntnissen und Fertigkeiten zu vermitteln ist. KoRe geht aber davon aus, dass kompetente Berufsbildungsverantwortliche diese hier noch nötige Zerlegung ohne Weiteres vornehmen können, wenn sie die typischen Situationen vor Augen haben, zu deren Bewältigung die Bausteine Ressourcen sein sollen.

### TRIPLEX ODER KORE?

Es ist an der OdA, zwischen Triplex oder KoRe zu wählen. Dabei stellt sich – wie man sieht – die Frage, ob die Darstellung in den Bildungsplänen eher das sorgfältige Zerlegen oder das sorgfältige Zusammenfügen betonen soll. Beides hat seine Berechtigung. Das EHB – aber auch andere Orga-

nisationen – bietet Begleitungen für beide Wege an. Es unterstützt die Organisationen der Arbeitswelt bei der Erarbeitung von Tätigkeits- und Berufsentwicklungsprofilen sowie der Entwicklung der Bildungspläne. Zudem bietet es für die Umsetzung eine breite Palette von Angeboten.

Allerdings ist, wie die Erfahrung zeigt, die Stärke des dualen Berufsbildungssystems – zwei oder sogar drei verschiedene Lernorte – auch eine seiner Schwachstellen. Immer wieder kommt es vor, dass die Lernenden Dinge, die sie an den verschiedenen Orten lernen, nicht zueinander in Beziehung setzen können. Um das zu verhindern, müssen Bildungspläne so gestaltet sein, dass sie es den Berufsbildungsverantwortlichen und den Lernenden erleichtern, die einzelnen Wissens- und Könnensbausteine über Fächer und Lernorte hinweg zusammenzubringen. Nur so können sich daraus Handlungskompetenzen entwickeln.

*f. Au cours des quatre dernière années, les bases légales de près de 70 professions ont été renouvelées. Dans les ordonnances, on parle maintenant de compétences. Mais qu'elle est la genèse des descriptions de ces compétences?*  
[www.bch-folio.ch](http://www.bch-folio.ch) (0408\_zbinden\_kaiser\_f)

# Immer wieder der neue, sinnlose Streit

## Über lange Zeit wurden die Lehrpläne fächer- (oder disziplinen-)orientiert gestaltet:

Man unterrichtete Deutsch, Geschäftskunde, Fachrechnen und andere Gegenstände mehr. Später erkannte man Schwächen dieses Lehrplankonzeptes: Die stoffliche Integration gelang nicht, und es kam zu Wiederholungen und Überschneidungen. Weniger differenziert urteilende Kritiker meinten zudem, die Disziplinenorientierung sei für die geringe Problemorientierung, die Überfülle an Wissensvermittlung sowie die mangelnde Handlungsorientierung des Unterrichts verantwortlich. Deshalb überraschte der Pendelschlag in Richtung problemorientierter, integrierter Lehrpläne ohne einzelne Fächer nicht. Kasuistische (fallbezogene, interdisziplinäre) Lehrpläne mit Modulen, Lernfeldern, thematischen Blöcken oder problemorientierten Themen fanden immer grösseren Anklang. Die wenigen Stimmen, welche auf Gefahren hinwiesen, galten als nicht zeitgemäss. Sie befürchteten, die Schulung von disziplinären Grundfertigkeiten würde vernachlässigt. Zudem glaubten sie, dass fachbezogene Denkprozesse (als Voraussetzung für interdisziplinäres Arbeiten) und der Aufbau eines strukturierten, grundlegenden Fachwissens (als Basis für das spätere selbständige Lernen) zu kurz kämen.

Inzwischen zeigt sich, dass diese polarisierenden Auffassungen über die Richtigkeit disziplinärer bzw. kasuistischer Lehrpläne auf eine unsorgfältige Begriffsklärung zurückzuführen sind. Dies beginnt mit der ungenügenden Unterscheidung von Metastruktur (des Lehrplans) und Mikrostruktur (des Unterrichts). Eine Metastruktur kann durchaus fächerorientiert und zugleich in der Mikrostruktur problem- oder handlungsorientiert sein. Dann wird im disziplinorientierten Unterricht nicht nur Wissen vermittelt; vielmehr werden Wissen und Kompetenzen an Problemen erarbeitet. Deshalb ist die immer wieder gehörte Behauptung, disziplinärer Unterricht

verleihe zu einem bloss darbietenden Frontalunterricht, eine grobe Vereinfachung. Ein noch so guter problem- und handlungsorientierter Unterricht in einem disziplinenorientierten Lehrplan genügt jedoch nicht, wenn das interdisziplinäre Lernen nicht gefördert wird. Angesichts der Bedeutung des vernetzten, interdisziplinären Denkens sind kasuistische Lehrpläne mit Modulen, Lernfeldern oder thematischen Blöcken

**Natürlich sind kasuistische Lehrpläne mit Modulen, Lernfeldern oder thematischen Blöcken zwingend.**

zwingend. Doch sie allein genügen nicht. Vernetztes, interdisziplinäres Denken setzt ein gutes Fachwissen und Fertigkeiten voraus. Dies sei an einem Beispiel aus dem Finanzwesen verdeutlicht. «Modernisten» glauben, der Unterricht würde anspruchsvoller, wenn anstelle einer systematischen Einführung in die Bilanz, die Erfolgsrechnung und die Geldflussrechnung mit dem Einüben von Buchungssätzen sofort mit der Analyse von Geschäftsberichten begonnen würde, um die Ganzheitlichkeit des Denkens von Anfang an zu fördern. Leider zeigt die Erfahrung, dass viele Lernende bei der vertieften Dateninterpretation erfolglos bleiben, weil sie die Routinen der Buchhaltung nicht beherrschen und an der mangelnden Einsicht in das Elementare scheitern. Beispiele aus anderen Fächern liessen sich in grosser Zahl hinzufügen.

**Warum können sich die Lehrplankonstrukteure nicht auf einen Kompromiss einigen:** anfänglich disziplinenorientiert und später kasuistisch (interdisziplinär)? Weil sie immer wieder völlig Neues einbringen, ohne sich an das alte Gesetz von Eduard Spranger über die ungewollten Nebenwirkungen der Pädagogik zu erinnern: Es gibt nichts, was nicht auch wieder Nachteile hat. Die Zukunft der Pädagogik liegt in einer sinnvollen Verknüpfung von herkömmlichen und neuen Ansätzen.

**f.** Comment formuler au mieux les plans d'études? Depuis des années, cette question divise les spécialistes. Ce qui, dans beaucoup de cas, résulte en définitions peu précises de termes, ce qui ajoute à la confusion: [www.bch-folio.ch](http://www.bch-folio.ch) (dubs\_0308f)

# Damit man Gelerntes auch brauchen kann

*Die Förderung von Handlungskompetenzen ist zu einer der prominentesten Zielsetzungen von Aus- und Weiterbildung geworden. Am Beispiel der Höheren Fachschule Wirtschaft HFW wird in diesem Beitrag aufgezeigt, wie sich die Neuerungen auf Studierende und Dozierende auswirken.*

Text von Michèle Rosenheck,  
Franziska Lang-Schmid und Daniel Preckel

Die Höhere Berufsbildung zeichnet sich definitionsgemäss durch einen engen Bezug zur Praxis aus. Gerade in kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Weiterbildungen besteht jedoch die Schwierigkeit, dass bisher meist in Anlehnung an die betriebswirtschaftliche Fächerstruktur gelehrt und gelernt wurde: Rechnungswesen, Marketing, Führungslehre und unterstützende Fächer wie Statistik oder Volkswirtschaftslehre waren charakteristische Module der Bildungsgänge und Qualifikationsverfahren. Die Tätigkeiten in den Unternehmen sind jedoch selten nach dieser Systematik strukturiert, so dass der Transfer des erworbenen Wissens in den beruflichen Alltag schwierig ist. Zusätzlich transferhemmend wirkt sich aus, dass die meisten Lehrveranstaltungen in traditionellen Formen abgehalten wurden, welche vor allem auf das Vermitteln und Abfragen von Wissen abzielen. Handlungsorientierung heisst nun das Schlagwort, mit der man sich einen direkten Praxisbezug und eine unmittelbare Umsetzung des Gelernten in den beruflichen Alltag verspricht. Für die Höhere Fachschule Wirtschaft wurde vom KV Schweiz ein konsequent handlungsorientierter Rahmenlehrplan entwickelt. Für

die Anbieter des Bildungsganges zum «Betriebswirtschaftler HFW» stellt sich nun die Herausforderung, Unterricht und Qualifikationsverfahren handlungs- und kompetenzorientiert zu gestalten.

## EMPFEHLUNGEN ZUR KOMPETENZORIENTIERTEN UNTERRICHTSGESTALTUNG

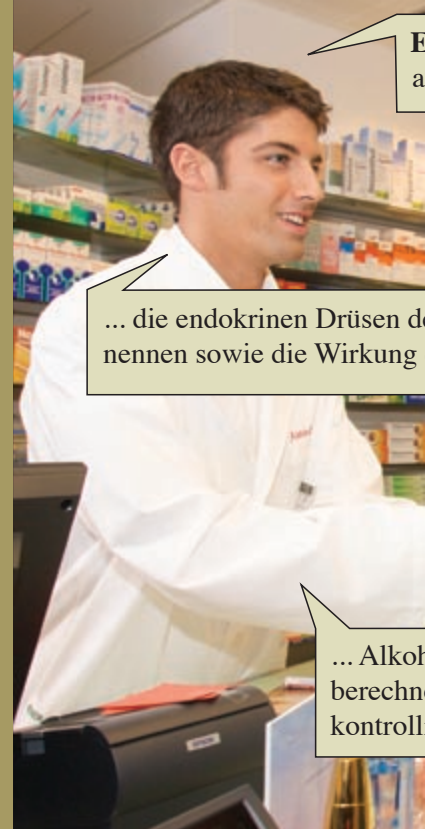
«Handlungskompetenz» ist wissenschaftlich gesehen ein unscharfer Begriff, und es existieren zahlreiche Definitionsversuche. Gemeinsamer Kern dieser Umschreibungen ist der Hinweis auf die Eignung zum erfolgreichen und verantwortungsvollen Handeln in bestimmten beruflichen Arbeitssituationen: Handlungskompetente Berufsleute zeichnen sich dadurch aus, dass sie mit wiederkehrenden Anforderungen effizient umgehen können, neuartige Situationen kompetent bewältigen, und sie über fundiertes Fachwissen über den jeweiligen Gegenstandsbereich verfügen (Gruber et al 2006).

### Der traditionelle Unterricht vermittelt Wissen, kein Können

Zahlreiche Studien zeigen, dass die traditionellen, auf reine Wissensvermittlung ausgerichteten Unterrichtsangebote beim Aufbau von beruflichen Handlungskompetenzen häufig an Grenzen stossen. Trotz teilweise langer Ausbildungszeiten können Absolventinnen und Absolventen das in der Schule oder Hochschule scheinbar erfolgreich vermittelte Wissen in Anwen-

dungssituationen kaum nutzen. Als Ursachen dafür werden bestimmte Merkmale des traditionellen Unterrichts verantwortlich gemacht (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 2001):

- Die Wissensvermittlung orientiert sich zu oft an der Struktur des Fachs und zielt ab auf die Weitergabe feststehender, logisch gegliederter und hierarchisch strukturierter Wissensbestände.
- Die Inhalte werden reduziert, zerlegt, vereinfacht und oft in abstrakten, kontextunabhängigen Bruchstücken gelehrt.
- Die Wissensvermittlung ist häufig wenig anwendungsbezogen; sie sieht keine Auseinandersetzung mit früher gelerntem oder in anderen Kontexten erworbenen Inhalten vor.
- Der Unterricht ist lehrerzentriert. Die Lehrpersonen übernehmen die aktive Rolle, ihre Aufgabe ist es, die Inhalte so zu präsentieren, dass die Lernenden am Ende dieses «Wissenstransports» den vermittelten Wissensausschnitt in ähnlicher Form besitzen.
- Gibt es Übungsaufgaben, so sind dies meist klar definierte Aufgaben, die mit Wissen aus einem engen Stoffausschnitt lösbar sind. Der Zugriff auf andere Ressourcen oder Informationsquellen wie Wissensbestände von Kolleginnen oder Experten, zusätzliche Literaturquellen, Lösungen zusammen im Team ist nicht vorgesehen.





Ein Drogist kann den Kundenwunsch analysieren und darauf aufbauend die üblichen Verkaufshandlungen durchführen.

des Körpers und ihre Hormone  
dieser Hormone erklären.

... die Anwendung der verschiedenen  
Arzneiformen begründen.

Alkohol-, Säuren- und Laugen-Wassergemische  
herstellen und ihre Konzentration  
verändern.

*Handlungsorientiertes Lernen ist soziales Lernen. Das gemeinsame Arbeiten und der Erfahrungsaustausch zwischen Lernenden, Lehrpersonen und Praxisexperten ist ein selbstverständlicher Teil des Unterrichts. Mögliche Formen sind gemeinsam zu lösende Fallstudien, Gruppenpuzzles, Projekte oder Lehrformen, bei denen sich die Lernenden den Stoff in ausgewählten Teilbereichen selbst vermitteln und die Lehrenden als Coach auftreten.*

Auch wenn die Strukturierung und Vereinfachung des Stoffs die Nachvollziehbarkeit der Inhalte erhöhen mag, führt diese Art des Unterrichts dazu, dass die Lernenden oft nur wenig Gelegenheit erhalten, anhand realitätsnaher Arbeitssituationen ihr Theoriewissen anzuwenden.

### **Ziel: Aufbau von Kompetenzen**

Als Alternative zu diesem Ansatz der Unterrichtsgestaltung ist in den vergangenen Jahren der kompetenzorientierte Unterricht bekannt geworden. Grundannahme ist, dass Lernen kein Wissenstransport ist, sondern ein aktiver, konstruktiver, sozialer und an Arbeitssituationen gebundener Prozess. Dieses wird durch folgende Prinzipien umgesetzt:

- Lernen in authentischen Handlungssituationen: Der Aufbau von Handlungskompetenzen gelingt nur, wenn die Kompetenzen bereits beim Lernen unter Anwendungsbedingungen erworben werden. Ein kompetenzorientierter Unterricht ist daher nicht mehr nach Fächern strukturiert; stattdessen erwerben die Lernenden die im Berufsbild beschriebenen Kompetenzen in Lernfeldern, die bestimmte Ausschnitte der späteren Berufspraxis bündeln und sich an konkreten beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen orientieren (wie beispielsweise im Bereich Bautechnik «Mauern eines einschaligen Baukörpers»; im Bereich Versiche-

rungen «Analyse der Vorsorgesituation von jungen Zielgruppen»).

- Unterstützung durch Lehrpersonen: Ein Unterricht, der ein Lernen in authentischen Situationen ermöglicht, birgt immer eine Gefahr der Überforderung für die Lernenden. Daher sind Massnahmen zur Unterstützung durch Lehrpersonen notwendig. Diese treten nicht vor allem als Dozierende in Erscheinung, sondern als Coaches, die die Lernenden unterstützen, relevantes Vorwissen aktivieren, die Anwendung von Methoden vorführen, Rückmeldungen auf Leistungen der Lernenden geben usw.
- Soziales Lernen: Das gemeinsame Arbeiten und der Erfahrungsaustausch zwischen Lernenden, Lehrpersonen und Praxisexperten ist ein selbstverständlicher Teil des Unterrichts. Mögliche Formen sind gemeinsam zu lösende Fallstudien, Gruppenpuzzles, Projekte oder Lehrformen, bei denen sich die Lernenden den Stoff in ausgewählten Teilbereichen selbst vermitteln und die Lehrenden als Coach auftreten.
- Einsatz von Werkzeugen: Lernende erhalten im traditionellen, gegenstandszentrierten Unterricht zumeist sehr abstrakte, allgemeine Wissensbestände, ohne den konkreten Einsatz von Techniken, Methoden oder Arbeitsinstrumenten zu trainieren. Die Folge ist, dass Absolventinnen nach ihrer Ausbildung die gelernten Methoden und Techniken

nicht automatisch in ihrer Praxis einsetzen. Im kompetenzorientierten Unterricht erlernen die Lernenden den Umgang mit Werkzeugen im authentischen Kontext und bauen durch regelmässiges Training Routinen auf.

- Reflektiertes Handeln: Lernen ist kein Wissenstransport, sondern eine aktive

---

*Auf allen Stufen des Lernprozesses sollte die Selbstreflexion gefördert werden. Sie ist ein wesentlicher Faktor für den Aufbau von Erfahrungswissen.*

---

Konstruktionsleistung des Lernenden. Auf allen Stufen des Lernprozesses sollte die Selbstreflexion gefördert werden. Sie ist ein wesentlicher Faktor für den Aufbau von Erfahrungswissen, denn sie ermöglicht es, die Anforderungen beruflicher Handlungssituationen zu erkennen und zu systematisieren, eigenes Handeln zu bewerten und fehlende Kompetenzen zu identifizieren. Reflexion lässt sich fördern, indem man die Lernenden wiederholt zur Wissensdiagnose, zur Handlungsplanung und zu Perspektivwechseln auffordert (Berthold, 2006).

- Übungen: Um Handlungsrouninen aufzubauen, ohne die kompetentes Handeln im Berufsalltag nicht möglich ist, müssen die Lernenden üben und trainieren («Übung macht den Meister»). Das zeitliche Verhältnis von Anwendung und

Wissensvermittlung liegt idealerweise bei 4:1 oder 6:1. Die Unterrichtstage sollten daher vor allem für Wissensvermittlung und Training genutzt werden.

- Prüfungssystem: Kompetenzorientierte Prüfungen bilden den Abschluss eines kompetenzorientierten Unterrichts. Die Aufgaben müssen konsistent auf die Kompetenzen abgestimmt sein und die Anforderungen der Praxis abbilden. Einfache Wissensfragen sind ungeeignet – es müssen Kompetenzen unter Anwendungsbedingungen geprüft werden.

### DIE PRAXIS: ERFAHRUNGEN BEI DER UMSETZUNG

Der kompetenzorientierte Ansatz beeinflusst Struktur und Ablauf eines Studiengangs massiv. Dazu ein Beispiel: Der Lehrplan im Handlungsfeld Unternehmensführung der HFW der KV Zürich Business School legt folgendes Lernziel fest: «Dipl. Betriebswirtschaftler/-innen HF sind in der Lage, die Unternehmensstrategie zielgerichtet in ihrem Arbeitsbereich umzusetzen.» Gefragt sind also nicht nur fundierte Managementkenntnisse. Auch Inhalte anderer Fachbereiche sowie Methoden und Instrumente müssen zur Lö-

*Die Studierenden sind viel motivierter als zuvor. Auch der Wissensaustausch mit den Kolleginnen aus anderen Handlungsfeldern ist bereichernd.*

sung dieser Aufgabe mit einbezogen werden. Dies genügt jedoch nicht. Erfolgreich im beruflichen Alltag ist nur jene Person, der es gelingt, ihre Empfehlungen adressatengerecht zu präsentieren, bei Widerständen überzeugend zu argumentieren und ihr Team für die gemeinsame Aufgabe zu begeistern.

#### Lernen für die Praxis

Die traditionelle Schulstruktur mit nebeneinander stehenden Fächern, in de-

GEGENÜBERSTELLUNG BEIDER PARADIGMEN	
Traditioneller Unterricht	Kompetenzorientierter Unterricht
Fächerkanon	Lernen in authentischen Handlungssituationen
Lehrpersonen sind Dozierende	Lehrpersonen sind Coaches
Individuelles Lernen	Soziales Lernen
Reine Denkleistungen	Einsatz von Methoden und Instrumenten
Erwerb genereller Wissensbestände	Reflektiertes Handeln in spezifischen Situationen
Vereinzelt Üben und Trainieren	Systematisches Üben und Trainieren
Prüfungssystem mit Fokus auf Wissen	Prüfungen mit Fokus auf Kompetenzen

nen vorwiegend Wissen vermittelt und geprüft wird, eignet sich zur Entwicklung vernetzter Handlungskompetenzen nicht mehr. An deren Stelle treten Handlungs- oder Arbeitsfelder, die der beruflichen Realität entsprechen. Unsere Studierenden erarbeiten und vertiefen anhand fremder und eigener Aufgabenstellungen gleichzeitig Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen. In einem ersten Schritt setzen sie sich im Präsenzunterricht mit dem entsprechenden Grundlagenwissen auseinander und wenden es anhand einfacher, aber ganzheitlicher Fallbeispiele an. Im begleiteten Selbststudium lösen sie allein oder in Gruppen komplexere Fallstudien sowie Problemstellungen aus dem eigenen Betrieb. Ergebnisse und Erfahrungen werden schliesslich im Unterricht oder virtuell im Forum auf unserer e-Learning-Plattform ausgetauscht und reflektiert. Dieses didaktische Modell fördert den Erfahrungs- und Wissensaustausch zwischen Dozierenden und Studierenden, aber auch innerhalb einer Klasse. Zusammenfassend die Aussage einer Studierenden: «Die laufende Vernetzung von Theorie mit der eigenen Praxis ist bei einem 100%-Job zeitraubend. Aber ich verstehe endlich, was die Theorie mit meiner Arbeit zu tun hat. Ich habe mein Studium auch besser im Griff und kenne meine Lernfortschritte und -defizite. Sogar mein Vorgesetzter und meine Geschäftskolleginnen und -kollegen interessieren

sich mehr für meine Ausbildung, weil ich sie ab und zu in meinen Umsetzungsaufgaben einbeziehe. Besonders spannend ist, dass wir von unseren Mitstudierenden eine Menge über sie, ihre beruflichen Tätigkeiten und Branchen wissen. Das stärkt den Klassengeist und erweitert den Horizont.»

#### Die Dozierenden werden zu Coaches

Die kompetenzorientierte Didaktik ist eine grosse Herausforderung für die Dozierenden. Es genügt nicht mehr, im Unterricht Fachwissen zu vermitteln, anhand von Fallbeispielen zu üben und Repetitionsaufgaben zu erteilen. Die Lehrkräfte planen, begleiten, unterstützen und bewerten einen interdisziplinären und interaktiven Lernprozess. Dadurch, dass nicht mehr einzelne Fächer, sondern fächerübergreifende Lernfelder die Unterrichtseinheiten sind, müssen sie sich stärker vernetzen. Ein Lernfeld wie z. B. «Bilanzpräsentationen im internationalen Unternehmen» bedingt eine enge Abstimmung zwischen der Dozentin für «Wirtschaftsenglisch» und dem Verantwortlichen für den Bereich «Unternehmensführung». Ein langjähriger Dozent kommentiert: «Als ich realisierte, was auf mich zukommt, war ich nahe daran, meinen Lehrauftrag zu kündigen. Ich kann die Stunden nicht zählen, die ich mit dem Erstellen des Lehrplans für mein Handlungsfeld und für die Drehbücher,





**Michèle Rosenheck** ist Professorin für Betriebswirtschaftslehre an der HWZ und Leiterin Berufsbildung des KV Schweiz. [Michele.Rosenheck@kvschweiz.ch](mailto:Michele.Rosenheck@kvschweiz.ch)  
**Franziska Lang-Schmid** ist die Leiterin der Führungskadademie und Prorektorin der KV Zürich Business School Weiterbildung. [FLang@kvz-schule.ch](mailto:FLang@kvz-schule.ch)  
**Daniel Preckel** ist Berater und Mitglied der Geschäftsleitung der Ectaveo AG für Bildungs- und Organisationsgestaltung Zürich. [daniel.preckel@ectaveo.ch](mailto:daniel.preckel@ectaveo.ch)

die den Unterricht und das Selbststudium beschreiben, aufgebracht habe. Ganz zu schweigen vom Skript, das ich dem neuen didaktischen Ansatz anpassen musste. Doch die Investition hat sich gelohnt. Die Studierenden sind viel motivierter als zuvor und bringen ihre Erfahrungen mit ein. Auch der Wissensaustausch mit den Kolleginnen und Kollegen aus anderen Handlungsfeldern ist eine grosse Bereicherung.»

**«Diese Art des Lernens ist zwar zeitraubend. Aber ich verstehe endlich, was die Theorie mit meiner Arbeit zu tun hat.»** Rückmeldung eines Teilnehmers

### Das traditionelle Prüfungssystem hat ausgedient

Eine handlungsorientierte Aus- und Weiterbildung erfordert ein adäquates Qualifikationsverfahren. Zentrale eidgenössische Prüfungen fokussieren sich in der Regel zu stark auf die Kontrolle des verfügbaren Fachwissens und passen sich zu wenig flexibel den Veränderungen in der beruflichen Wirklichkeit an.

An Höheren Fachschulen werden die Qualifikationen schulintern durchgeführt. Verfällt eine Bildungsinstitution nicht der Gefahr, wegen pekuniären Interessen zu einfache Tests durchzuführen, bietet sich ihr die Chance, Kompetenzen nicht nur zu lehren, sondern auch zu überprüfen. Unsere Studierenden haben während der ganzen Studiendauer und mit unterschiedlichen Leistungen zu beweisen, dass sie über die geforderten Handlungskompetenzen verfügen. Interessant dabei ist, dass das neue Qualifikationskonzept mehr geschätzt und als weniger belastend empfunden wird als das bisherige System, bei dem auf umfangreiche, mehrheitliche schriftliche und theoretische Jahresprüfungen gebüffelt wurde.

### FAZIT

Führt kompetenzorientierte Didaktik tatsächlich zu einem Mehrwert für unsere

Studierenden? Unsere bisherigen Erfahrungen bestätigen diese Frage schon jetzt. Der Aufwand ist zwar gross und ein nachhaltiger Nutzen wohl erst in Zukunft sichtbar. Aus unserer Sicht jedoch ein entscheidender strategischer Schritt, um die berufliche Aus- und Weiterbildung gegenüber akademischen Studiengängen im In- und Ausland erfolgreich und nachhaltig zu positionieren.

Wir sind überzeugt, dass durch eine konsequente Handlungsorientierung die Berufsbildung – sowohl die Grundbildung wie auch die Höhere Berufsbildung – prägnant in der Bildungslandschaft positioniert werden kann. Die Berufsbildung wird auf diese Weise den Absolventen der Bildungsgänge sowie ihren arbeitgebenden Betrieben einen direkten Nutzen verschaffen können. Ein starker Wirtschaftsstandort braucht – neben Top-Wissenschaftlern – hoch qualifizierte umsetzungsstarke Praktikerinnen und Praktiker.

### Literatur

- Berthold, K. (2006). Handlungskompetent durch Reflexion im Lerntagebuch: Fünf Thesen. *Bildung und Erziehung*, 59, 205-214.  
 Gruber, H., Harteis, C., Rehl, M. (2006): Professional Learning: Erfahrung als Grundlage von Handlungskompetenz. *Bildung und Erziehung*, 59, 193-203.  
 Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (2001). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: Andreas Krapp & Bern Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 601-646). Weinheim: BeltzPVU.

**f.** Le développement des compétences est devenu un des principaux objectifs de la formation et de la formation continue. A l'exemple de la Haute école d'économie de Zurich, les conséquences de ces nouveautés pour les étudiants et les professeurs sont présentées: [www.bch-folio.ch](http://www.bch-folio.ch) (0408\_rosenheck\_f)



... kann Aspekte und Elemente der Raumatmosphäre durchdacht umsetzen.

Eine Restaurationsangestellte beachtet Körperpflege, Schmuck und Kleidung, Sprache sowie Gestik gemäss den Zielen des Vorgesetzten.

... kann aus Frisch-, Halbfertig- und Fertigprodukten effizient und fachgerecht einfache Speisen anfertigen.

... kann Herkunft, Eigenschaften, Merkmale und die Herstellung von Lebensmitteln beschreiben und deren Verwendung erklären.

# Blick in den Unterricht der Zukunft

*Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz sind Teil der beruflichen Handlungskompetenz. Wie lassen sie sich fördern? Der vorliegende Beitrag versucht, eine Skizze einer «kompetenzorientierten Didaktik» zu zeichnen.*

Text von Ernst Hügli

Fotos von Reto Schlatter

Die traditionelle, auf Lernzielen basierende Didaktik ist in Verruf geraten. Zu häufig sind die Fälle, in denen die schulischen Leistungen mit guten Noten bewertet werden, obwohl die Jugendlichen selber in der Praxis kaum brauchbar sind. Dies führt zu mindestens drei Fehlschlüssen:

- Schulnoten sagen nichts (mehr) aus.
- Die (heutige) Schule taugt nichts mehr.
- Die Schule sollte von den Lernenden vermehrt wieder Leistungen fordern.

Werden diese Vorwürfe genauer geprüft, stellt sich heraus, dass sich dahinter andere Vorbehalte oder Anliegen verbergen:

- «Leistung» ist, ohne Bezug, eine Worthölse; erst in einem konkreten Zusammenhang erhält der Begriff einen Sinn.
- Noten machen fast immer nur Aussagen über schulische Leistungen in Wissensgebieten; Fertigkeiten oder Sozial- und Selbstkompetenzen werden von Noten kaum oder gar nicht erfasst, sie fristen in der Schule häufig ein Randdasein.
- Noten sind eine besondere Form von Rangwerten. Mangels eines absoluten Vergleichsmassstabes werden die Ränge innerhalb der geprüften Gruppe oft anhand eines relativen, auf die Gruppe bezogenen Massstabes verteilt. Ohne Kenntnis des Referenzrahmens lässt sich die absolute Leistung aus den Notenwerten nicht erschliessen.

Mit einer «anderen» Didaktik – insbesondere mit einem anderen Lehrplan – lassen sich einige dieser Vorwürfe entkräften. Die andere Didaktik schliesst alle drei Planungsebenen des Unterrichtens ein:

1. Planungsebene 1 (Mikroebene) betrifft die einzelne Unterrichtseinheit; hier stehen methodische Fragen im Zentrum.
2. Planungsebene 2 (Mesoebene) betrifft einen Lehrgang, dem ein Lehrplan zugrunde liegt. Hier stehen unterrichtsorganisatorische Fragen wie zeitliche Aufteilung der Themen, Gewichtung, Abstimmung mit anderen Themen und Fächern im Vordergrund.
3. Planungsebene 3 (Makroebene) betrifft die Konzipierung eines Lehrganges.

## HANDLUKSKOMPETENZ

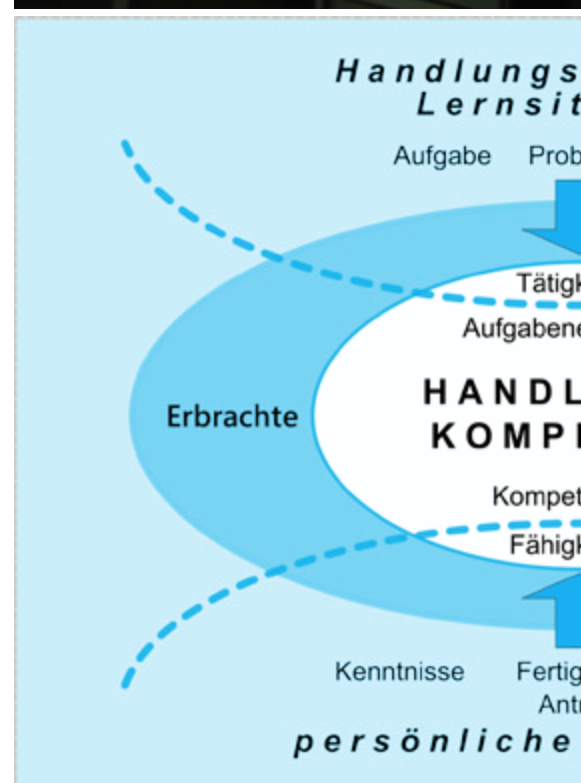
Die weiteren Überlegungen sind implizit von zwei zentralen Begriffen geprägt, die sich ergänzen: «lernzielbasiert» und «kompetenzorientiert».

- Der Begriff «lernzielbasiert» bedeutet, dass den Lernenden im Lehrplan und im Unterricht inhaltliche («Stoff»), zeitliche («Klasse»/«Jahrgang») und qualitative («Taxonomie») Ziele gesetzt werden. Beispiel: Im Bildungsplan zur Verordnung über die berufliche Grundbildung Zahntechniker/in/ steht als Bildungsziel 1.2.2.3 für den üK, der in der Regel im 5. oder 6. Semester der Ausbildung stattfindet: «Zahntechnikerinnen gestalten und verblenden Brücken gemäss üK-Vorgaben fachgerecht und selbständig. (K3)»

Ein Automobil-Fachmann kann Unterhalts- und Reparaturarbeiten sowie Bremsrevisionen an Scheiben- und Trommelbremsen ausführen.

... die Haft- und Gleitreibung unterscheiden.

... die Sorgfaltspflicht im Umgang mit Kundenfahrzeugen befolgen.



Das dynamische Modell der Entwicklung von Handlungskompetenz in Handlungs- und Lernsituationen. Quelle: [unbekannt]





... Begriffe Abbremsung, Betriebs-, Hilfs-, Stell- und Dauerbremse erklären.



Handlungskompetenzen aus persönlichen  
Quelle: Gesellschaft CH-Q

- Der Begriff «kompetenzorientiert» bedeutet, dass die zu erwerbenden Handlungskompetenzen ins Zentrum der didaktischen Überlegungen gestellt werden. Beispiel: In der Verordnung über die berufliche Grundbildung Pharma-Assistentin/Pharma-Assistent werden im Bildungsplan Handlungssituationen mit Beteiligten, Tätigkeiten und Normen beschrieben. Dazu werden die benötigten Ressourcen aufgeführt.<sup>1</sup>

Die Entwicklung der Handlungskompetenz geht von den Ressourcen der Jugendlichen aus, die sie zur Bewältigung einer Aufgabe aktivieren. Während des Tuns werden diese Ressourcen zu Fähigkeiten. Die Art, wie die Aufgabe erledigt wird, weist auf die Kompetenzen hin, sie bestimmen die Leistung (Grafik).<sup>2</sup> Wenn Lernende beispielsweise ein mathematisches Problem lösen, so aktivieren sie Begriffe und Gesetze (Wissen), Techniken und Strategien (wie Gleichungen aufgestellt und gelöst werden), sie haben eine bestimmte Einstellung zum Fach und zum Thema. Abhängig davon, wie die Lehrperson die Aufgabe formuliert hat, lösen sie die Aufgabe einzeln oder in Gruppen, wobei sie soziale Fertigkeiten aktivieren. Sie haben einen Antrieb, der durch das gestellte Problem und die Rahmenbedingungen für die Lösung gestärkt oder gehemmt werden kann. Die Ressourcen werden in der Problemlösung aber nicht nur passiv abgerufen; sie können auch gefestigt oder aufgebaut werden.

Je mehr Ressourcen zur Verfügung stehen oder im Lösungsprozess entwickelt werden können, desto komplexer werden die Lösungen. Wenn den Lernenden in der Mathematik etwa nur die linearen Gleichungen als Fertigkeit zur Verfügung ste-

<sup>1</sup> Die Dokumente können von der Homepage des BBT abgerufen werden.

<sup>2</sup> Die Ressourcen haben Überschneidungen mit den in der traditionellen Didaktik verwendeten Kompetenzbegriffen, sind aber mit ihnen nicht deckungsgleich: Kenntnisse haben mit Fachkompetenz zu tun, Fertigkeiten mit Methodenkompetenz, Haltungen mit Sozial- und teilweise Selbstkompetenz, Antrieb mit Selbstkompetenz.

hen, wird man an die Lösung nicht die gleichen Ansprüche stellen können wie wenn ihnen auch Potenz- und Exponentialfunktionen bekannt sind. Eine Lösung kann in einer intensiven Diskussion zum Ausgangspunkt werden, dass sich die Lernenden in neue Gebiete vorwagen.

Für die Unterrichtsgestaltung bedeutet das:

- Ausgangspunkt und zentrales Element ist eine Situation, die von den Lernenden als eine Herausforderung empfunden wird. Sie initiiert den Problemlöseprozess.
- Die Lehrperson muss die von den Lernenden abrufbaren Ressourcen kennen.
- Ein fehlender Antrieb, ein Problem zu lösen, kann durch eine Stimulation (Motivierung) ersetzt werden.
- Die persönlichen Ressourcen lassen sich nicht isoliert fördern; sie erfordern ein ganzheitliches Vorgehen.

Gerade in Fächern, in denen der Gegenstand weit weg von der Erfahrungswelt der Lernenden ist, kann durch besondere Unterrichtsformen Betroffenheit geschaffen werden. Im Geschichtsunterricht etwa kann die Situation, die zur französischen Revolution geführt hat, mit einem gut geplanten Rollenspiel durch die Lernenden besser erlebt werden als durch Erzählung oder Quellenstudium – das folgt erst in der nachgeschalteten Analyse des Spiels.

## SECHS POSTULATE EINER KOMPETENZ-ORIENTIERTEN DIDAKTIK

Eine kompetenzorientierte Didaktik wird charakterisiert durch sechs Postulate:

1. Lernen ist die ureigene Leistung der Lernenden. Lehrpersonen können das Lernen nur anstossen und in beschränktem Umfang steuern. Sie können insbesondere kein Wissen vermitteln.
2. Lernende durchlaufen in einem verkürzten Verfahren ähnliche Prozesse wie sie die Menschheit im Laufe ihrer Geschichte durchlaufen hat. Die historische Abfolge der Fragen, die sich in

einem bestimmten Lernbereich stellen, liefert darum eine geeignete didaktische Struktur.

3. Neues muss in ein bestehendes Netz eingebaut und mit dem Bestehenden vernetzt werden können.
4. Der Erwerb von Kompetenzen erfolgt in konkreten Aufgabenstellungen, und zwar nicht systematisch, sondern nach den Erfordernissen der Aufgabe.
5. Soll ein Grundstock an neuem Wissen erarbeitet werden, so ist ein systematisches Vorgehen effizient.
6. Kompetenzen sind nicht mit Fähigkeiten oder Ressourcen zu verwechseln.

Unterrichten nach diesem Modell erfordert von Lehrpersonen grosse Vorbereitungen, nicht zuletzt deswegen, weil sie kaum auf bestehende Konzepte zurückgreifen können. Es verlangt aber auch ein Umdenken in der Rolle: die Lehrperson wird zum Coach. In dieser Rolle hat sie nicht in erster Linie die Aufgabe, Wissen zu vermitteln, sondern eine animierende Lernumgebung zu schaffen und die Lernenden zu unterstützen. Will beispielsweise eine Lehrperson in der Mathematik die linearen Gleichungen einführen, dann sucht sie eine möglichst konkrete,

liche Abfolge zu bringen bzw. mit Pfaden zu verbinden. Die Handlungssituationen orientieren sich an den Ressourcen der Lernenden, die vorhanden und aufgebaut werden sollen. Wenn sie gut gewählt sind, motivieren sie.

Für eine technische BM-Klasse im Fach Mathematik könnte ein kleiner Ausschnitt einer Roadmap wie folgt skizziert werden: Stossdämpfer und Bodenfreiheit eines Autos, Saiten einer Gitarre spannen (lineare Gleichungen und Funktionen am Beispiel des Federgesetzes mit dem Potenzial auf Erweiterung zu nichtlinearen Fragestellungen); Entfernungsmessung und Triangulation (Trigonometrie und Vektoren); Gemeinsamkeiten von Addition und Mul-

tiplikation (Mengenlehre; Verknüpfungsstrukturen). Im Gegensatz zum herkömmlichen Lehrplan beschreibt die Roadmap nicht die Lerninhalte (die Klammern stellen nur eine Erläuterung für die Lehrperson dar), sondern die Fragestellungen und Probleme. Die letzte Eintragung zeigt, dass die Fragestellungen mit fortschreitendem Lernprozess auch aus dem Fach selber stammen dürfen – am Anfang sollten sie aber einen möglichst konkreten, praktischen Bezug haben.

#### KOMPETENZENPROFIL UND LERNJOURNAL

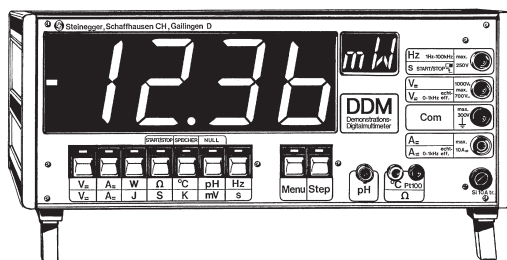
Zur Kontrolle dokumentieren die Lernenden ihre Lernfortschritte (Fortschritts-

**Unterrichten nach diesem Modell erfordert von Lehrpersonen grosse Vorbereitungen, denn sie können kaum auf bestehende Konzepte zurückgreifen.**

realistische Fragestellung. An gewerblich-industriellen Berufsfachschulen wird dies ein physikalisch-technisches Thema sein, an einer kaufmännischen Berufsfachschule die Zinsproblematik. Als Coach wird die Lehrperson aber die Wissensvermittlung auf ein Minimum (maximal 20% der Zeit) beschränken. Dafür wird sie den Lernprozess begleiten und beratend unterstützen. In einem ersten Schritt entsteht für das Unterrichtsfach eine Art «Roadmap». Themen sind aufzuteilen, Handlungssituationen damit zu assoziieren und in eine zeit-

### Demonstrations-Digitalmultimeter DDM

Art. Nr. 26



Die kostenlose Kurzbeschreibung "Demonstrations-Digitalmultimeter DDM Art. Nr. 26" erhalten Sie direkt vom Hersteller.

- \* Misst: Spannung, Strom, Wirkleistung, Energie, Widerstand, Temperatur, pH-Wert, Zeitintervall und Frequenz
- \* 56 mm hohe LED-Ziffern und 9999 Messpunkte
- \* Automatische und manuelle Bereichsumschaltung
- \* Mehr als 20 Zusatzgeräte direkt anschliessbar
- \* Einfacher Datenaustausch mit PC/Mac im Multitasking über die bidirektionale Serieschnittstelle
- \* 2 freiprogrammierbare Analog-Ausgänge
- \* Ausführliche, 75-seitige Bedienungsanleitung

Preis inkl MWSt. Fr 2'320.–

**Steinegger & Co.**  
Rosenbergstrasse 23  
8200 Schaffhausen



Fax 052 625 58 60  
Tel 052 625 58 90  
[www.steinegger.de](http://www.steinegger.de)



*Ernst Hügli ist Berater für Fragen der Berufsbildung; er leitete bis vor eineinhalb Jahren das Amt für Berufsbildung des Kantons Zug; ernst.huegli@bluewin.ch*

kontrollen, Zwischenstandsprüfungen). Die Lehrkräfte legen die Kompetenzen fest, die nachzuweisen sind. Solche Prüfungen sind summativ und stützen ab auf die sechs erwähnten Postulate. Dazwischen sind formative Kontrollen nützlich; sie erlauben den Lehrpersonen und den Lernenden zu prüfen, ob der Kompetenzerwerb thematisch und zeitlich auf gutem Wege ist. Die Hauptaktivität liegt in dieser Form des Unterrichts bei den Lernenden. Entsprechend reduziert sich auf der Planungsebene 1 der Aufwand gegenüber herkömmlichen Unterrichtskonzeptionen. Allerdings ist das individuelle Coaching der Lernenden während der Präsenzzeit nicht weniger aufwendig als das traditionelle Unterrichten.

Dabei sind in erster Linie die Fragequalitäten eines Sokrates gefragt: Indem die Lehrperson immer wieder geeignete Fragen stellt, zwingt sie die Lernenden zum Nachdenken und zum Weiterentwickeln ihrer einmal gefundenen Lösungen. Die Arbeit der Lehrpersonen kann mit zwei Instrumenten unterstützt werden:

1. Ein Kompetenzenprofil hält die Kompetenzen fest, die die Lernenden erwerben sollen.
2. Ein individuelles Lernjournal als «Lernbegleiter» der Lernenden dokumentiert die Lernaktivitäten und den aktuellen Lernstand, wie sie sich aus den formativen Kontrollen ergeben, sowie die Reflexionen und den Aktionsplan. Das

Lernjournal besteht darum aus drei Teilen: Das Tagebuch dokumentiert die Lernaktivitäten (inkl. formative Lernkontrollen). Auf dem Tagebuch baut die Reflexion auf: was war erfolgreich, was nicht? Warum waren gewisse Aktivitäten erfolgreich, andere nicht? Die Reflexion führt zum dritten Teil, dem Aktionsplan: Was muss unternommen werden, damit erfolgreiches Lernen künftig möglich wird?

Das Profil listet die Kompetenzbereiche auf. Für eine Sprache etwa sind dies gemäss Europäischem Sprachenportfolio (ESP) Verstehen (Hören, Lesen), Sprechen und Schreiben. Für die Mathematik könnte das heissen: Graphische Lösungs-

**verlag pestalozzianum**

**NEU**

Matthias Drilling, Olivier Steiner und Miryam Eser (Hrsg.)

**Gewalt an Schulen**

Forschungsergebnisse und Handlungskonzepte  
250 S., CHF 33.-, € 21.-

Hochaktuelle Beiträge von mehr als 20 Fachleuten aus Schule, Wissenschaft, Institutionen, Präventions- und Interventionsprogrammen. Sie zeigen Diskussionsansätze und Chancen für erprobte Lösungen auf.

Online-Bestellung  
[www.verlagpestalozzianum.ch](http://www.verlagpestalozzianum.ch)

im brennpunkt:

## autorität ohne gewalt

ermutigung zu einem positiven autoritätsverständnis  
in erziehung, bildung, beratung und führung

**sondveranstaltung mit haim omer, tel aviv**

**21. und 22. november 2008, zürich**

weitere infos finden sie auf unserer homepage  
[www.systemische-impulse.ch](http://www.systemische-impulse.ch)

**institut für systemische impulse,  
entwicklung und führung gmbh**

hornbachstrasse 50 8034 zürich  
t +41 (0)44 3898430 f +41 (0)44 3898515  
[systemische-impulse.ch](http://systemische-impulse.ch) [info@systemische-impulse.ch](mailto:info@systemische-impulse.ch)





verfahren; numerische Lösungsverfahren; symbolische bzw. analytische Lösungsverfahren; Strukturen und Ordnungen. Wie im ESP beschreiben die Stufen A1 bis C2 immer komplexere Situationen. Bezogen auf die Mathematik und die symbolischen Lösungsverfahren heisst dies etwa: Lösen

*Dieser konstruktivistische Ansatz basiert auf einem Menschenbild, das den Lernenden sehr viel zutraut und sie fordert.*

linearer Gleichungen (A1); Lösen quadratischer Gleichungen (A2); Lösen von Potenzgleichungen (ganzzahlige Exponenten: B1; rationale Exponenten: B2); Lösen von Exponential-, Logarithmus- und trigonometrischen Gleichungen (C1).

#### MACHBARKEIT

Der vorgestellte, konsequent konstruktivistische Ansatz ist nicht neu. Er geht zurück auf John Dewey. Sie basiert auf einem Menschenbild, das den Lernenden sehr viel zutraut und sie fordert – allerdings ohne sie zu überfordern. Die bisher realisierten kompetenzorientierten Unterrichtsmodel-

le lassen sich grob in zwei Gruppen einteilen:

- Ansätze, bei denen es um die Förderung der Lernautonomie der Lernenden geht;
- Ansätze, bei denen es um die Ausrichtung des Unterrichts auf Kompetenzen und damit um eine Abkehr von der Wissensvermittlung geht.

In der ersten Gruppe finden wir verschiedene Motivationssemester und Brückenangebote, aber auch Berufsfachschulen mit Attestklassen. Betrachtet man die von früheren Misserfolgen geprägte Lernbiografie dieser Jugendlichen, dann lassen die Erfolge, die mit diesem praxisorientierten Ansatz erzielt werden, aufhorchen. In der zweiten Gruppe finden sich Berufsfachschulen und Fachhochschulen. Ihnen fällt der Wechsel in diese Didaktik allerdings nicht leicht. Lehrpersonen berichten übereinstimmend, dass es gelte, umzudenken und sich von traditionellen Vorstellungen zu lösen. Besonders schwierig sei es, klar zwischen Kompetenzen und Fertigkeiten (allgemein: den Ressourcen) zu unterscheiden. Anforderungen konsequent als Kompetenzen zu formulieren ist

anspruchsvoll und setzt eine praktikable Definition dieses zentralen Begriffs voraus. Sind diese Hürden indes überwunden, sei der Unterricht nach dieser Didaktik sehr befriedigend. Die Lernenden erwerben eine grosse Selbständigkeit, übernehmen Verantwortung für ihr Lernen, und das Gelernte sitzt im Allgemeinen besser. Die Jugendlichen entwickeln oft eine nachhaltigere Lernstrategie. Besonders auffallend ist dies bei Jugendlichen, die vorher viele Misserfolge verzeichneten. Auch die Jugendlichen müssen umdenken: Sie sind sich diese Lernform in der Regel nicht gewohnt. Oft ist es auch einfacher, sich berateseln zu lassen und die Verantwortung für einen Misserfolg an die Lehrperson zu delegieren.

Der vorgestellte Ansatz geht einen Schritt weiter als die bisher realisierten Ansätze: er fordert die konsequente Ausrichtung des Unterrichts auf Problemlösung – es ist der konsequent handlungs- oder projektorientierte Unterricht. Berufsfachschulen weisen dank ihrer Orientierung auf einen konkreten Beruf und mit dem Lehrbetrieb sowie dem üK als Lernortpartner gute Voraussetzungen für die Realisierung auf.

## Bildungscontrolling für die Praxis

Workshop-Reihe mit Transferbegleitung Oktober 2008 – Februar 2009

Sie möchten die Wirksamkeit und Wirtschaftlichkeit von Bildungsprozessen steuern. Die Workshop-Reihe vermittelt die Grundlagen und begleitet Sie beim Aufbau eines Bildungscontrollings in Ihrer Organisation.

Zielgruppe: AusbildungsleiterInnen, SchulleiterInnen, Bildungsverantwortliche

Leitung: Dr. Walter Schöni, Bildungswissenschaftler und Elke Tomforde, Pädagogin, Bildungsmanagerin

Start: 16.10.2008 in Muttenz (Basel), c/o Fachhochschule Nordwestschweiz

► **Kursunterlagen:** [info@schoenipersonal.ch](mailto:info@schoenipersonal.ch)

schoeni personal & qualifikation • c/o FHNW • St. Jakobs-Str. 84 • 4132 Muttenz

Das Buch zum Kurs:



Verlag Rüegger 2006

# Ein Abendessen zur Feier eines Schülerprojekts



Rolf H. Hirschi (links) ist Berufsschul-Fachlehrperson für Informatik am Gewerblich-industriellen Bildungszentrum Zug GIBZ; Andreas Kryenbühl (rechts) ist Berufslernender Mediamatiker im zweiten Ausbildungsjahr bei bildxzug.

An einem schön gedeckten Tisch im Restaurant Schiff in Zug sitzen wir bei Speis und Trank und feiern unseren gelungenen Projektabschluss. Eine nicht alltägliche Situation für mich und – wie sich herausstellt – auch für mein Gegenüber, Andreas Kryenbühl. Etwas ungewohnt, weil absolut neu in dieser Form für mich. Ich habe noch nie zusammen mit einem meiner ehemaligen Schüler ein Projekt durchgezogen. Dass ich es gerade mit Andreas angegangen bin, ist eigentlich nicht speziell. Andreas ist angehender Mediamatiker, achtzehnjährig, im zweiten Jahr seiner beruflichen Grundbildung. Ich unterrichtete ihn im ersten Lehrjahr in Multimediatechnik und Informatik. Damals ist mir Andreas mit seinen kreativen Realisationen in Flash-Technologie aufgefallen, die er im Web veröffentlicht hatte. Sie waren so speziell und spannend, dass ich mich an Andreas erinnerte, als ich von einem Kunden einen neuen Auftrag für ein Webprojekt erhielt. «Andreas kann das bestimmt...», dachte ich. Und siehe da: Jetzt sitzen wir hier, alles ist überstanden und das Projekt erfolgreich zum Abschluss gebracht!

**Dass dieses Projekt allerdings so aufwändig werden würde** und wir so viel Engagement einbringen mussten, war uns zu Beginn

nicht bewusst. Ein richtiges Projekt eben, im Marktumfeld mit Kunde, Lieferant, Partner, Termin und von allen Seiten her vielen kreativen Ideen. Die Rahmenbedingungen forderten uns alles ab: konzipieren, koordinieren, realisieren, besprechen, überarbeiten, neu ausrichten und so weiter. Immer mit wachem Blick, den Fokus nicht zu verlieren... Andreas, wie haben Sie es eigentlich geschafft, alles unter einen Hut zu bringen? Konzentriert und seriös am Projekt zu arbeiten und dabei Ihre Grundbildung nicht zu vernachlässigen? Wo holen Sie Ihr Engagement und Ihre Energie? Das geht nur mit einer gut strukturierten Planung und intaktem sozialen Umfeld, oder?

**Als Informatik-Fachlehrperson in der Berufsbildung stelle ich öfters fest**, wie die Lernenden unmotiviert zum Unterricht erscheinen. Unkonzentriertes Arbeiten, teilweise gepaart mit Schludrigkeiten, Nichteinhalten von Anweisungen und Aufträgen und so weiter – ganz generell eine Grundeinstellung fürs Lernen, welche mir oft Sorge macht und Unverständnis auslöst. Kommen die jungen Menschen eigentlich nicht freiwillig zum Lernen, frage ich mich dann? Haben sie nicht einen tollen Beruf mit vielen grossartigen Möglichkeiten gewählt?

**Woran liegt es, dass Lernende immer häufiger ein ungebührliches Verhalten zeigen** und in der Folge ihre Leistungen nicht bringen? Andreas, was machen Sie anders als andere Lernende? Aus dem Gespräch heraus stelle ich fest, dass Sie sich korrekt und anständig verhalten mit guten Tischmanieren, in einem geborgenen familiären Umfeld aufgewachsen sind, sich gut strukturiert organisieren und sinnvolle Freizeitaktivitäten ausüben, ja motiviert an der Arbeit sind! Das ist wirklich gut!

**Mit Lernarrangements im täglichen Unterricht schaffen wir** Lehrpersonen Situationen, die es braucht, um Projekte erfolgreich durchzuziehen. Dass es mir in diesem Projekt gelungen ist, bei Andreas Lernprozesse auszulösen und ihn zu begleiten, stimmt mich zuversichtlich. Junge Lernende sind immer noch zu begeistern! Dazu braucht es eigentlich nicht viel: kreative Ideen für neue Projekte sind bei Lehrpersonen sowieso vorhanden – bei den Lernenden wird sich das Engagement auf diese Weise einstellen. En Guete!

Möchten Sie auch eine Tagebuch-Kolumne schreiben? Melden Sie sich bei [dfleischmann@bch-fps.ch](mailto:dfleischmann@bch-fps.ch)!

# Lösungsorientierung in der Pädagogik

*Ich kann nicht behaupten, das Gegenüber verstanden zu haben, solange sich das Gegenüber nicht verstanden fühlt. Das ist einer der Kerngedanken lösungsorientierten Handelns. Dieser Gedanke ist in Beratung und Therapie weitgehend etabliert. Lösungsorientierte Pädagogik dagegen ist ein noch wenig bearbeitetes Feld.*

Text von Thomas Estermann und Barbara Leu

Foto Pixelio

Der folgende Beitrag zeigt Möglichkeiten lösungsorientierter Gesprächsführung auf, wie sie in der Ausbildung von Berufslernenden angewendet werden können. Zudem wird am Beispiel der Adoleszenz gezeigt, wie innere und äussere Konflikte von Berufslernenden angegangen werden können.

## LÖSUNGSORIENTIERTE LEITGEDANKEN

**Mach dich stark für das, was du willst, und nicht für das, was du nicht willst!** Es ist grundsätzlich leichter, sich auf etwas Erwünschtes zu- als von etwas Unerwünschtem wegzubewegen. Daher soll das, was angestrebt wird, in positiven Begriffen beschrieben werden – und nicht das, was man nicht will. Zum Beispiel: «Pünktlich sein» statt «nicht mehr zu spät kommen» oder «konzentriert arbeiten» statt «weniger schwatzen». Der Auftrag jeder Ausbilderin und jedes Ausbildners besteht darin, Berufslernende in ihrer Fach-, Sozial- und Methodenkompetenz zu stärken und Freiraum für die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit zu schaffen. Ein anvisiertes Entwicklungsziel soll daher «wohl formuliert» sein.

<sup>1</sup> Walter, J. L.; Peller, J. E. (1994). *Lösungsorientierte Kurztherapie. Ein Lehr und Lernbuch*. Dortmund, Verlag modernes lernen. S. 82.

Walter und Peller<sup>1</sup> definieren die sechs Kennzeichen wohl formulierter Ziele wie folgt. Ziele sollen...

- positiv formuliert sein;
- prozesshaft beschrieben werden;
- auf das Hier und Jetzt bezogen sein;
- so spezifisch und konkret wie möglich formuliert werden;
- im Kontrollbereich der Person liegen;
- in der Sprache des Gegenübers formuliert sein.

Eine hilfreiche Frage, um ein wohl formuliertes Entwicklungsziel herauszuarbeiten, könnte sein: «Wie werden die Dinge nach dem Erreichen bestimmter Ziele sein und woran wirst du es merken?»

**Die positiven Ausnahmen zur Regel werden lassen!** Indem wir mit dem Gegenüber die unmittelbare Vergangenheit nach Anzeichen oder «Vorböten» des erwünschten Verhaltens durchforsten, machen wir deut-

lich, dass wir auf das erwünschte Verhalten bauen und nicht das unerwünschte bekämpfen. Fragen dazu können sein: «Wo gibt es Anzeichen in die richtige Richtung?» oder «Was funktioniert bereits?»

**Mach etwas anderes!** Etwas anderes tun als man bisher gewöhnt ist, muss geübt werden. Eine Möglichkeit ist, Experimente in Form von kleinen Veränderungen im Alltag festzulegen und dabei auf das fokussieren, was funktioniert. Es soll bewusst nichts von dem getan werden, von dem man weiss, dass es sowieso nicht funktioniert. So kann man jeden Abend den vergangenen Tag durchgehen und fünf Dinge notieren, die bereits gut funktioniert haben und von denen man möchte, dass sie weiterhin so gut laufen.

## LÖSUNGSORIENTIERTE GESPRÄCHSFÜHRUNG MIT LERNENDEN

Bei der lösungsorientierten Gesprächsführung ist die Haltung wichtig, die die Lehrperson oder die betriebliche Berufsbildnerin gegenüber den Lernenden einnehmen. Als Faustregel gilt, dass das, was ich über mein Gegenüber denke, an meiner nonverbalen Kommunikation mehr oder weniger genau abgelesen werden kann. Wenn jemand positiv über seine Gesprächspartnerinnen und -partner denkt, werden diese das irgendwie spüren. Dasselbe gilt natürlich auch für unsere negativen Gedanken und Haltungen.

### LÖSUNGSORIENTIERTE METHODEN

- Ausnahmen von unerwünschtem Verhalten suchen
- Wohl formulierte Ziele beschreiben
- Wenn die Bemühungen nicht fruchten: etwas anderes tun!
- Methoden zur systematischen Fehlervermeidung erarbeiten lassen: Self-Monitoring, Protokolle, Selbstkontrolle
- So genanntes «Re-Framing»: umdeuten und in einen anderen Kontext stellen







*Jeder Mensch ist Experte für das eigene Leben. Eine lösungsorientierte Gesprächshaltung basiert auf diesem Grundsatz. Sie führt weg vom Klagen über Probleme hin zur Lösungssuche, zu konstruktiven Fragen.*

### Leitlinien für die Gesprächsführung

- Rahmen: klar deklarieren, was verhandelbar ist und was nicht.
- Vorwärtsschauen: Schwergewicht auf das Erwünschte legen und nicht auf das, was stört.
- Jeder ist Expertin oder Experte für das eigene Leben. Daher nicht als «allwissend» auftreten bezüglich dem, was für das Gegenüber gut sein könnte.
- Interpretationen als solche deklarieren: dem Gegenüber zugestehen, dass nur es selber sagen kann, wie etwas für es wirklich ist.
- Paraphrasieren: die Aussagen des Gegenübers in eigenen Worten zusammenfassen und nachfragen, ob sich das Gegenüber verstanden fühlt.
- Fragen nach der Aussenperspektive stellen: «Was würde deine beste Freundin oder dein bester Freund dazu sagen?»
- Weg vom Klagen über Probleme hin zur Lösungssuche: immer wieder zum konstruktiven Fragen zurückkehren.
- Den Nutzen eines erwünschten Verhaltens konkret beschreiben: den Fokus dabei vor allem auf die positiven Auswirkungen auf die Beziehungen legen.
- Wertschätzung: das Gegenüber, aber auch sich selber, ernst nehmen.

### DIE LEBENSPHASE DER ADOLESCENZ

Jugendliche stehen in einer Übergangsphase: Sie sind nicht mehr Kind, gehören jedoch noch nicht zu den Erwachsenen. Ent-

sprechend gross kann die Verunsicherung bezüglich der eigenen Identität sein: Wer bin ich? Was will ich? Das führt zur Betonung des eigenen Status als Jugendlicher und zur Ausbildung eigentlicher Jugendkulturen. Das Jugendalter als Übergangsphase zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass sich die Lernenden je nach Situation entweder wie junge Erwachsene, wie Teenager oder unter Umständen wie kleine Kinder verhalten. Diese drei Reifestufen bestehen zwar nebeneinander, werden aber nicht gleichzeitig aktiviert.

**Merkmale der Adoleszenz** Jugendzeit und junges Erwachsenenalter sind insbesondere durch folgende Merkmale geprägt:

- Erweiterung des Erfahrungshorizontes: viele neuartige und aufwühlende Erfahrungen in kurzer Zeit.
- Expansion des Egos: «Die Welt gehört mir!»
- Tatendrang: hohe Experimentier- und Risikofreudigkeit.
- Emotionale Offenheit bezüglich starker Emotionen; auch widersprüchliche Gefühle haben nebeneinander Platz.
- Hohe Sensibilität und daher hohe Verletzlichkeit.
- Erhöhtes Risiko bezüglich Kriminalität, Sucht, Depression, Psychose, Suizid.
- Starke körperliche Veränderungen.
- Erprobungsphase in Beziehungen und Sexualität.
- Ablösung vom Elternhaus: andere Re-

ferenzgruppen (Peergroups, Sport, Kultur) werden wichtig für das Erleben von Zugehörigkeit und den Aufbau sozialer Identität.

- Kampf um Selbstbestimmung.

### Die Dynamik zwischen Autonomie und Zugehörigkeit

Der Mensch wird von verschiedenen Kräften angetrieben. Zwei wesentliche davon sind:

- das Streben nach Unabhängigkeit und Eigenständigkeit (Autonomie);
- das Streben nach Zugehörigkeit.

Bei diesen Kräften handelt es sich um widersprüchliche Bedürfnisse: Einerseits ist Unabhängigkeit für das Individuum nicht zu erreichen, ohne dass es Einschränkungen beim Bedürfnis nach Zugehörigkeit in Kauf nimmt. Andererseits ist Zugehörigkeit zu einem andern Menschen, einer Gruppe oder einer Institution nur um den Preis einer gewissen Anpassung möglich. Ob Autonomie oder Zugehörigkeit – beide Pole üben auf den Menschen eine unwiderstehliche Anziehung aus. Obsiegt im inneren Spiel der Kräfte der eine Pol über den andern, zerstört der Mensch sich selbst: Übersteigertes einseitiges Streben

**Autonomie und Zugehörigkeit – diese beiden Pole üben auf den Menschen eine unwiderstehliche Anziehung aus.**

nach Unabhängigkeit macht blind für die Bedürfnisse der andern und kann zu asozialem oder gar kriminellm Verhalten führen. Demgegenüber führt ein übersteigertes einseitiges Streben nach Zugehörigkeit zu Überanpassung, macht blind für die eigenen Bedürfnisse und erzeugt letztlich schwere seelische Fehlentwicklungen bis zum Verlust der eigenen Identität.

### Die innere Auseinandersetzung um ein stabiles Gleichgewicht

Die Dynamik zwischen Autonomie und Zugehörigkeit ist für das Jugendalter besonders virulent: Die Jugendlichen müssen lernen, möglichst viel



**Thomas Estermann** ist Fachpsychologe für Psychotherapie FSP. Leiter der Praxis für Lösungsorientierte Beratung, LoB, Aarau. [estermann@lob.ch](mailto:estermann@lob.ch), [www.lob.ch](http://www.lob.ch)

**Barbara Leu** ist dipl. Berufs- und Laufbahnberaterin, Psychologin SBAP. [bleu@bluewin.ch](mailto:bleu@bluewin.ch)

Autonomie und Selbständigkeit zu entwickeln, ohne damit die Zugehörigkeit zur Gruppe zu gefährden. So schwanken sie oft zwischen dem Wunsch nach Anerkennung und Zuwendung und dem Wunsch nach Selbstbestimmung und Abgrenzung.

Dabei geht es nicht darum, sich irgendwo in der Mitte zwischen den beiden Polen «einzunisten», sondern sich in einen Entwicklungsprozess zu begeben: Formen der Zugehörigkeit zu entwickeln, die das Bedürfnis nach Autonomie nicht grundsätzlich gefährden respektive Formen von Unabhängigkeit und Selbstbestimmung zu entwickeln, die die Zugehörigkeit zur Gruppe nicht zerstören. Die psychische Herausforderung an die Jugendlichen besteht darin, sich eine grösstmögliche Zugehörigkeit bei einem möglichst kleinen Verlust von Autonomie zu sichern.

Generell ist darauf zu achten, dass Jugendliche dann zur Aufgabe von Selbstbestimmung bereit sind, wenn kompensatorisch Zugehörigkeit geschaffen wird. Identifikation ist Ausdruck von Zugehörigkeit. Gelingt diese positive Identifikation mit den Mitarbeitenden und der Arbeitswelt nicht, bleibt die Anpassung oberflächlich und oft nur wirksam, wenn negative Konsequenzen drohen; doch diese können das erwünschte Verhalten auf Dauer nicht erzwingen.

**Selbstbild und Fremdbild** Lernende sind auf kontinuierliche Rückmeldungen angewiesen. Auf diese Weise gelingt es ihnen, ihr Selbstbild zu verfeinern und am Fremdbild zu überprüfen. Selbstbild und Fremdbild können sich nie ganz decken. Fallen andererseits Selbstbild und Fremdbild zu stark auseinander, führt dies zum Gefühl, nicht verstanden zu werden, zu Missverständnissen, Streit und negativen Emotionen.

*f. Alors qu'en psychologie, les approches sont très largement centrées sur les solutions, ce type d'approche n'est encore que peu connu en pédagogie. L'article esquisse les caractéristiques d'une telle attitude: [www.bch-folio.ch](http://www.bch-folio.ch) (0408\_leu\_estermann\_f)*

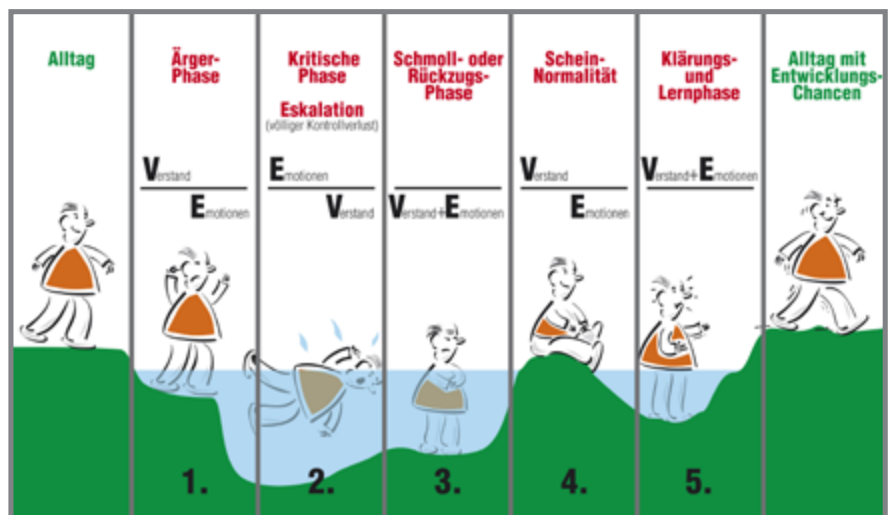
## WIE MAN AM BESTEN MIT KONFLIKTEN UMGEHET

Die Adoleszenz ist prädestiniert für Konflikte. Dabei kann sich, was im Zusammenleben sozial konflikthaft ist, auch innerhalb der Person abspielen; man denke an innere Zerrissenheiten, innere Entscheidungsunsicherheiten. Oft handelt es sich dabei um Unvereinbarkeiten zwischen Verstand (Kognition) und Gefühl (Emotion). Konflikte werden in der Regel als negativ angesehen. So sind die meisten Menschen bemüht, Streitigkeiten möglichst zu vermeiden. Doch die Gefahr ist gross, dass man sich dadurch erst recht in die schwierige Situation verstrickt. Konfliktvermeidung führt nicht selten zum Gegenteil: Wenn zwischenmenschliche oder innere konflikthafte Situationen verleugnet werden, kann sich die angestaute Spannung in impulsiven, nur schwer kontrollierbaren emotionalen Ausbrüchen manifestieren. Die Folge davon sind Enttäuschung, Angst, Ärger und Frustration. Ein gutes Mass an Konfliktbereitschaft und -fähigkeit ist daher eine der Voraussetzungen dafür, dass Beziehungen lebendig bleiben und sich entwickeln können. Konflikte durchlaufen in der Regel fünf Phasen. Das von uns entwickelte Modell zeigt, dass sich alle Phasen durch grosse Unterschiede im Denken, Fühlen und Handeln der Betroffenen auszeichnen. Jede der fünf Phasen bietet eine Chance, birgt aber auch spezifische Gefahren in sich. Wichtig ist, dass ein Konflikt alle Phasen

durchläuft und dass das Konfliktgeschehen nicht auf halbem Weg stecken bleibt. Je nach Persönlichkeit und Temperament sind bei den Beteiligten die einzelnen Phasen unterschiedlich stark ausgeprägt.

- Phase 1: Vor- oder Ärger-Phase
- Phase 2: Heisse oder kritische Phase
- Phase 3: Schmolli- oder Rückzugs-Phase
- Phase 4: Phase der Pseudo- oder Scheinnormalität
- Phase 5: Klärungs- oder Lern-Phase

Die Abbildung zeigt zu jeder Phase das Verhältnis zwischen Verstand (Kognition) und Gefühl (Emotion). Was quasi «unter den Strich» fällt, wird vom Individuum verleugnet oder verdrängt. So werden in den Phasen 1 und 4 die Emotionen verleugnet, nicht aber der Verstand; das heisst, hier dominiert der Verstand die Emotionen. In Phase 2 ist es umgekehrt: Die Emotionen dominieren den Verstand. In Phase 3 werden sowohl die Emotionen als auch der Verstand unterdrückt; denn wer schmolli, handelt weder vernünftig noch emotional offen. Nur in Phase 5 halten sich Verstand und Emotion die Balance, mit andern Worten, sie sind gleichwertig am Prozess beteiligt. Phase 5 ist daher die fruchtbarste Phase eines Konflikts. In der Regel müssen aber die andern Phasen erst durchlaufen sein, bevor man die Phase 5 erreichen kann.



Das 5-Phasen-Konflikt-Modell nach Estermann.

MutTutGut

MutTutGut

MutTutGut

MutTutGut

MutTutGut

MutTutGut

MutTutGut

MutTutGut

MutTutGut



# Kleine Schritte statt grosse Heldentaten

*Viele assoziieren Zivilcourage mit Heldenmut und unerschrockenen Heldentaten.*

*So denkt man spontan an Menschen, die sich in einer Diktatur unter Lebensgefahr für andere einsetzen. Aber Zivilcourage beginnt im Alltag – in der Berufsfachschule beispielsweise.*

Text von Veronika Brandstätter-Morawietz

Fotos Pixelio

**Z**ivilcourage ist nicht nur in Menschen verachtenden politischen Systemen von Bedeutung, sondern auch und gerade in einer Demokratie, denn – wie die Journalistin Franca Magnani einmal sagte – «je mehr Bürger mit Zivilcourage ein Land hat, desto weniger Helden wird es einmal brauchen». Diskriminierung und Gewalt lassen sich in den verschiedensten Bereichen des täglichen Lebens beobachten. Ausgrenzung in der Schule, Mobbing am Arbeitsplatz, Fremdenfeindlichkeit im öffentlichen Raum, Gewalt gegen Kinder in der Familie – sie alle sind Realität. Nur wenn es Menschen gibt, die nicht weghören, wegsehen oder weglaufen, wenn ein anderer Mensch unwürdig behandelt wird, können wir die Grundlage für ein respektvolles und friedfertiges Zusammenleben sichern. Zivilcourage ist eine grundlegende soziale Kompetenz in einer Demokratie.

## DIE FORSCHUNG ZUR ZIVILCOURAGE

Psychologie und Politikwissenschaft beschäftigen sich seit kurzem wieder intensiver mit dem Thema «Zivilcourage». Sie grenzen den Begriff von anderen Formen des prosozialen Verhaltens ab, analysieren die Bedingungen von Zivilcourage und

entwickeln Möglichkeiten ihrer Förderung durch Training und Schulung.

Was versteht man aus wissenschaftlicher Perspektive unter dem Begriff Zivilcourage? Ich möchte zwei Elemente nennen.

1. Zivilcourage manifestiert sich im Handeln, wenn es sich an demokratisch-zivilgesellschaftlichen Grundwerten orientiert. Diese Festlegung ist vor allem darum wichtig, weil rechtsradikale Kreise häufig behaupten, sie zeigten mit «klaren Positionen» Zivilcourage und den Mut, unbequeme Wahrheiten anzusprechen.
2. Zivilcourage erfordert persönlichen Mut und ist mit gewissen Risiken und Gefahren für die handelnde Person verbunden. Eine Spende an amnesty international ist kein Akt der Zivilcourage, sondern eine Form der solidarischen Unterstützung politisch Verfolgter. Es sind genau diese Risiken, die Menschen vielfach daran hindern, einzugreifen. Was einer zivilcouragierten Person im Einzelnen drohen mag, kann sehr unterschiedlich sein. Sie kann plötzlich den Blicken aller Umstehenden ausgesetzt sein, selbst verbal oder tätlich angegriffen werden oder gar aus der eigenen Bezugsgruppe ausgeschlossen werden.

In Situationen, in denen die Würde eines anderen Menschen verletzt wird, bringen nur wenige den Mut auf zu handeln, wie sich in einer 2002 veröffentlichten repräsentativen Umfrage von Professor Ulrich

Wagner und seinem Team der Universität Marburg zeigte. Nur gut ein Drittel der Befragten, die schon einmal Zeuge eines verbalen oder physischen Übergriffs auf Angehörige einer ethnischen Minderheit gewesen waren, gaben an, eingegriffen zu haben. Dabei sind sich Beobachterinnen oder Beobachter von solchen Angriffen durchaus bewusst, dass hier etwas geschieht, was ihrer Wertüberzeugung widerspricht, und dass sie eingreifen sollten. Menschen in kritischen Situationen sehen tatenlos zu, weil es ihnen am notwendigen handlungsrelevanten Wissen und an der Verfügbarkeit von Handlungsroutinen mangelt. «Wissen» und «Handlungskompetenz» sind die tragenden Säulen von Zivilcourage, deren Fundament Wertüberzeugungen wie beispielsweise soziale Verantwortung und Hilfsbereitschaft sind

**Leute, die Zivilcourage zeigen, können plötzlich den Blicken aller Umstehenden ausgesetzt sein oder gar selbst verbal oder tätlich angegriffen werden.**

(Abbildung Seite 34). Diese Säulen lassen sich stärken. Anders ausgedrückt: Zivilcourage kann man lernen.

## TRAININGS ZUR STÄRKUNG DER ZIVILCOURAGE

Es existieren Verhaltenstrainings für verschiedene Altersgruppen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene), in denen die Teilneh-



Zivild Courage bedeutet nicht, die Freiheit zu haben, menschenverachtende Haltungen verbreiten zu dürfen. Zivild Courage gründet auf den demokratisch-zivilgesellschaftlichen Grundwerten und verteidigt diese.



mer und Teilnehmerinnen Wissen und Fertigkeiten erwerben, um in unterschiedlichen Situationen Zivild Courage zu zeigen und angemessen einzugreifen. Am Lehrstuhl für Allgemeine Psychologie (Motivation) der Universität Zürich wird ein

#### WIE ZIVILCOURAGE ENTSTEHT

WISSEN

◀ TRAINING ▶

HANDLUNGS-KOMPETENZ

WERTE

*Zivild Courage als Funktion von Wertüberzeugungen, Wissen und Handlungskompetenz.*

Training zur Förderung von Zivild Courage angeboten, das hier skizziert werden soll. Das Training steht unter dem Motto «Kleine Schritte statt Heldentaten»; es basiert auf neuesten psychologischen Erkenntnissen zu den Bedingungen von Zivild Courage. Gemäss dem Säulenmodell werden Wissen und Verhalten gestärkt. Das Training umfasst die folgenden Module:

- Reflektion eigener Wertüberzeugungen und Erlebnisse im Zusammenhang mit Zivild Courage;
- Vermittlung psychologischen Wissens zu den Hintergründen von Diskriminierung und Gewalt und den Bedingungen von Zivild Courage;

- Vermittlung konkreter Verhaltenstipps, was man in einer kritischen Situation tun kann und was man auf keinen Fall tun darf;
- Einüben konkreter zivilcouragierter Verhaltensweisen in Rollenspielen und mentalen Simulationsübungen;
- Erstellen individueller Verhaltenspläne für zukünftige Zivild Courage-Situationen
- Bilden einer Lernpartnerschaft.

Die Teilnehmenden werden auf verschiedene Arten von Vorfällen in den unterschiedlichsten Kontexten vorbereitet (Gewalt unter Schülern und Schülerinnen, Stammtischparolen, Pöbeleien und Handgreiflichkeiten im öffentlichen Raum, Schikane am Arbeitsplatz, Gewalt in der Familie). Eine erstaunte Nachfrage auf eine diskriminierende Aussage, ein hörbarer Protest auf eine abschätzige Bemerkung, ein freundliches Wort zu einer ausgegrenzten Person – all dies sind kleine Schritte, die uns allen möglich sind. Zivild Courage verlangt nicht nach Heldentaten, auch nicht danach, die Urheberinnen oder Urheber von Diskriminierungen zu verändern. Auch weniger anspruchsvolle Ziele – der Wunsch, sich selbst treu zu bleiben, ein Zeichen zu setzen, einen Akt der Solidarität zu zeigen, das Opfer nicht sich selbst zu überlassen, die Polizei zu rufen – sind Zeichen von Verantwortung und sozialem Mut. Zivild Courage heisst nicht, sich selbst in unzumutbare Gefahr zu bringen. Es soll kein Draufgängertum erzeugt, sondern besonnenes Verhalten trainiert werden, das

den individuellen Möglichkeiten und den Anforderungen der Situation entspricht.

#### ZIVILCOURAGE IN DER SCHULE

Das Zürcher Zivild Courage-Training bildete die Grundlage für das Fortbildungsmodul «Training von Zivild Courage» für Lehrpersonen im Rahmen des Programms der deutschen Bund-Länder-Kommission «Demokratie lernen und leben», das von 2002 bis 2007 durchgeführt wurde. Ziel dieses bundesweit angelegten Programms war es, Schüler und Schülerinnen beim Erwerb zentraler Kompetenzen für das Leben in einer Demokratie zu unterstützen. Das dazu für Lehrpersonen entwickelte Fortbildungsangebot umfasste neben dem Training von Zivild Courage Module zu weiteren Themen wie Wert- und Moralerziehung, Civic Education und Förderung der Selbstwirksamkeit.

Lehrerinnen und Lehrer, die an dem gut viertägigen Modul «Training von Zivild Courage» teilnahmen, wurden zu Multiplikatoren ausgebildet, die das Thema im Rahmen ihrer schulischen Tätigkeit verankern sollten. Schule ist neben der Familie ein zentrales Lernfeld für soziale Kompetenzen und bietet viele Möglichkeiten, soziales Verhalten einzuüben.

Die erste Phase der Ausbildung bestand in der Teilnahme an dem geschilderten zweitägigen Zürcher Zivild Courage-Training mit dem Ziel, das Trainingskonzept aus der Teilnehmerperspektive kennen zu lernen, eigene Verhaltenstendenzen zu re-



Prof. Dr. Veronika Brandstätter-Morawietz ist Professorin für Allgemeine Psychologie mit Schwerpunkt Motivation an der Universität Zürich; v.brandstaetter@psychologie.uzh.ch

flektieren und sie allenfalls zu verändern – Lehrerinnen und Lehrer sind wichtige Vorbilder. In einer «Feldphase» von zwei bis drei Monaten entwickelten die Teilnehmenden im Rahmen von Lernpartnerschaften ein Zivilcourage-Projekt, das auf ihren konkreten schulischen Alltag zugeschnitten sein sollte (im Hinblick auf die verfügbare Zeit, die Art des Unterrichts, in dem das Thema «Zivilcourage» angesprochen werden soll, das Alter der Schüler und Schülerinnen usw.). Diese individuellen Zivilcourage-Projekte konnten ganz unterschiedliche Formen annehmen (Zivilcourage-Training mit den Jugendlichen, Informationsveranstaltung für das Kollegium, Erarbeitung einzelner didaktischer Elemente für die Fächer Deutsch, Mensch und Umwelt oder Sport).

Nach der Feldphase fand ein zweites Training unter dem Motto «Train the Trainer» statt. Hier wurden die individuellen Zivilcourage-Projekte diskutiert, persönliche Erfahrungen ausgetauscht und didaktische Anregungen formuliert. Die Lehrpersonen schlüpften zudem in die Trainerrolle und erprobten sich bei der Anleitung einzelner Teile ihres Zivilcourage-Projekts. Abschliessend wurden Fragen der Nachhaltigkeit diskutiert: Wie kann man das Thema «Zivilcourage» in der Schule lebendig erhalten und es im umfassenderen Prozess der Schulentwicklung verankern? Interessant sind die Erfahrungen von Berufsschullehrpersonen, die an dem Multiplikatorentaining teilgenommen haben.

**Schule ist neben der Familie ein zentrales Lernfeld für soziale Kompetenzen und bietet viele Möglichkeiten, soziales Verhalten einzuüben.**

Berufsschüler und -schülerinnen bewegen sich in weiteren Kreisen als Schüler und Schülerinnen der Primar-, Sekundar- oder Mittelschule. Sie sind in den Arbeitsprozess integriert, übernehmen Verantwortung für einen Aufgabenbereich und identifizieren sich dadurch stärker mit der Erwachsenenrolle. Die Berufsschullehrpersonen berichteten, dass ihre Schüler und Schülerinnen durch die Beschäftigung mit dem Thema «Zivilcourage» eine Auseinandersetzung der persönlichen Wertorientierung, der politischen Orientierung und der eigenen Rolle in einer pluralistischen Gesellschaft angeregt wurden. Tatsächlich kann Zivilcourage nicht losgelöst von Wertfragen betrachtet werden – Zivilcourage braucht als Fundament die Orientierung an humanen Werten! Diese Fragen zu reflektieren, kann gerade an der Schwelle zum Erwachsenwerden die Bereitschaft und Fähigkeit gesellschaftliche Prozesse verantwortlich mitzugestalten, fördern.

ren sich dadurch stärker mit der Erwachsenenrolle. Die Berufsschullehrpersonen berichteten, dass ihre Schüler und Schülerinnen durch die Beschäftigung mit dem Thema «Zivilcourage» eine Auseinandersetzung der persönlichen Wertorientierung, der politischen Orientierung und der eigenen Rolle in einer pluralistischen Gesellschaft angeregt wurden. Tatsächlich kann Zivilcourage nicht losgelöst von Wertfragen betrachtet werden – Zivilcourage braucht als Fundament die Orientierung an humanen Werten! Diese Fragen zu reflektieren, kann gerade an der Schwelle zum Erwachsenwerden die Bereitschaft und Fähigkeit gesellschaftliche Prozesse verantwortlich mitzugestalten, fördern.

#### Literatur

- Brandstätter, V. (2007). *Kleine Schritte statt Heldentaten. Ein Training zur Förderung von Zivilcourage*. In K. J. Jonas, M. Boos & V. Brandstätter (Hrsg.) (2007). *Zivilcourage trainieren! Theorie und Praxis* (S. 245-302). Göttingen: Hogrefe.
- Jonas, K. J., Boos, M. & Brandstätter, V. (Hrsg.) (2007). *Zivilcourage trainieren! Theorie und Praxis*. Göttingen: Hogrefe.
- Meyer, G., Dovermann, U., Frech, S. & Gugel, G. (Hrsg.) (2006). *Zivilcourage lernen. Analysen, Modelle, Arbeitshilfen* (2. Auflage). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Meyer, G. (2004). *Lebendige Demokratie. Zivilcourage und Mut im Alltag. Forschungsergebnisse und Praxisperspektiven*. Baden-Baden: Nomos Verlag.

#### Internet

- [www.psychologie.unizh.ch/zivilcourage/](http://www.psychologie.unizh.ch/zivilcourage/)  
[www.gra.ch](http://www.gra.ch)  
[www.gesichtzeigen.de](http://www.gesichtzeigen.de)

WORLDIDAC Basel – Treffpunkt und Weiterbildungsplattform für Lehrpersonen, Erzieher/-innen, Weiterbilder/-innen, Händler und Hersteller. Vom 29. bis 31. Oktober 2008 erfahren Sie in Basel, wie die Zukunft von Lernen und Lehren aussieht. Workshops und Fachreferate vermitteln nebst brandaktuellem Wissen auch hervorragende Kontaktmöglichkeiten. Testen und vergleichen Sie das breite Angebot direkt an der WORLDIDAC Basel 2008.

[www.worlddidacbasel.com](http://www.worlddidacbasel.com)

## Bildung schafft Zukunft.

Die internationale Bildungsmesse  
Messezentrum Basel

**WORLD  
DIDAC  
2008**  
**BASEL**  
29–31|10|2008



Medienpartner



die neue schulpraxis

seminar.INSIDE

Veranstalter/Organisator



mch messe schweiz

## KEINERLEI FEHLVERHALTEN

Präzisierungen zum Beitrag «Auch gute Schulen müssen Krisen meistern», Folio Nr. 3/08

Da unsere Korrekturen zum informativen Bericht von Hans Jürg Zingg offensichtlich nicht bis zum Redaktor durchgedrungen sind (wir hatten nur Kontakt zum organisierenden Team von EHB, WBZ und IWB der PH Bern), möchten wir als die «Case-Schule» ein paar Präzisierungen bzw. Bemerkungen anführen:

1. Die gespielten Szenen waren zugespitzt und hatten mit den realen Gegebenheiten an unserer Schule nur im Kern zu tun. Dies gilt insbesondere für die Darstellung im Zusammenhang mit der Kritik einer Lehrperson an der Art und

Weise der Einführung der Lehrer-Portfolios an unserer Schule. Fehlverhalten liegt in keinsten Weise vor. Die ausführliche und fundierte Kritik wurde direkt angebracht und nicht via Mail im Kollegium verbreitet. Dies wurde in der gespielten Szene auch nicht behauptet. Ich bedaure, dass hier eine falsche und unbegründete Nähe zu einer völlig unbescholtenen Person hergestellt wurde. Ich habe mich dafür persönlich entschuldigt.

2. Bei der Anfrage an unsere Schule ging es den Veranstaltern um die Darstellung von «kritischen Ereignissen» – ungleich einer Krise. Auf meine Frage in die 70köpfige SchiLf-Netz-Tag-Runde, welche Institutionen mit Lehrerportfolios arbeiten, kam keine einzige positive Antwort. Ein Schulleiter sagte danach

in der Pause, sie hätten diese Frage auch diskutiert und dann verworfen («zu heisses Eisen»). Dass es bei uns nicht auf Anhieb geklappt hat, bedeutet noch lange nicht den Krisenfall.

3. Im Nachhinein kann ich verstehen, dass mehrere angefragte Schulen abgesagt haben, als «Fall» herzuhalten. Wir würden es auch nicht mehr tun. Wohlverstanden: Es geht hier nicht um Schuldzuweisung. Es ist ganz einfach heikel und kann zu Verstrickungen führen, die dem eigentlichen Anliegen – Schulentwicklung und SchiLf – nicht dienlich sind, nicht zwangsläufig, aber die Gefahren zu erkennen und abzuwenden bedarf einer sorgfältigen Vorgehensweise aller in einen konkreten Fall involvierten Parteien.

Andreas Schild, Rektor der «Fallschule»



Die Leistungsschule

## Unsere Kompetenz auf einen Blick

### Höhere Fachschule

- Dipl. Techniker/in HF, Fachrichtungen:
  - Betriebstechnik
  - Elektrotechnik
  - Informatik
  - Maschinentechnik
  - Mediatechnik (Multimediaproduzent/in)
- Dipl. Rechtstreuhänder/in HF

### Nachdiplomstudien NDS HF

- Automation
- Betriebswirtschaft
- Informatik
- Technische Informatik

### Höhere Fachausbildungen

- Höhere Fachprüfung Industriemeister/in im Maschinen- und Apparatebau
- Werkmeister/in ZbW
- Ergänzungsseminar Industriemeister/in für ehemalige Werkmeister-Absolventen
- Prozessfachmann/fachfrau EF
- Höhere Fachprüfung Druckindustrie und Verpackung
- Technische Kauffrau/Technischer Kaufmann EF
- Instandhaltungsfachmann/fachfrau EF
- Eidg. dipl. Elektro-Installateur/in
- Elektro-Projektleiter/in EF
- Elektro-Sicherheitsberater/in EF
- Qualitätsfachmann/fachfrau ZbW
- Qualitätsmanager/in ZbW
- Rechtsagent/in (Vorbereitung auf kant. Patent)
- Unternehmensschulung SIU

### Ausbildungen für Auszubildende

- Ausbilder/in EF
- Berufsbildner/in
- Seminare für Berufsbildner/innen (Lehrmeister) und Ausbildungsverantwortliche

### Führungsseminare

### Fachkurse in den Bereichen

- Grundlagen
- Automation
- Elektrotechnik
- Qualität

### Technische Fachkurse für Firmen

### Firmeninterne Weiterbildung nach individuellem Bedarf

### Interessiert?

Gerne senden wir Ihnen die detaillierte Kursbeschreibung zu.



**Zentrum für berufliche Weiterbildung**  
Gaiserwaldstrasse 6  
9015 St. Gallen  
Tel. 071 313 40 40  
Fax 071 313 40 00  
info@zbw.ch

EF = Eidg. Berufsprüfung mit Fachausweis

Informationsabende: [www.zbw.ch](http://www.zbw.ch)





### Input Asien: Zwischen Tradition und Aufbruch

Die Organisation «Jugend und Wirtschaft» organisiert seit einiger Zeit Tagungen zu Asien mit Urs Schoettli (Asien-Korrespondent der NZZ). Aufgrund des grossen Interesses publiziert die Organisation nun auch ein Inputheft zu

Indien, China und Japan sowie dem südostasiatischen Raum. Der Autor schildert in Umrissen die Geschichte dieser Länder und ihre Kultur. Er beleuchtet die Handelsverbindungen auf dem eurasischen Zwillingskontinent, erläutert Chancen und Risiken und gibt einen Ausblick in die Zukunft der europäisch-asiatischen Beziehungen. Eine Betrachtung über asiatische Werte, Handelsstatistiken mit der Schweiz, ein Porträt einer seit langem in Asien präsenten Schweizer Firma (DKSH) sowie Interviews ergänzen das Heft.

### Bildungscontrolling-Workshops

Sie möchten die Wirksamkeit und Wirtschaftlichkeit von Bildungsprozessen erfassen und steuern? Die Workshop-Reihe «Bildungscontrolling für die Praxis» vermittelt den Teilnehmenden Theorie und Methoden und begleitet sie beim Aufbau des Bildungscontrollings in ihrer Organisation. Inhalt: Grundlagen des Bildungscontrollings, strategische und operative Aufgaben, Messgrössen und Messmethoden, die Konzeption eines Bildungscontrollings im schulischen, betrieblichen oder kommerziellen Umfeld, Einführungsprozess und Projektmanagement. Die fünf ganztägigen Workshops plus individuelle Projektbegleitung starten am 16. Oktober 2008 und enden im Februar 2009. Ort: Fachhochschule Nordwestschweiz in Muttenz (Basel).

*Kursbeschreibung: Dr. Walter Schöni und Elke Tomforde, schöni.personal&qualifikation, 061 631 54 28, info@schoenipersonal.ch, www.schoenipersonal.ch*

### Testen IQ-Tests am Schulalltag vorbei?

Oft denken wir im Zusammenhang mit Hochbegabung an überdurchschnittliche Intelligenz-Quotienten. Viele Begabungen gehen hingegen weit über die Dimension solcher numerischer Angaben hinaus. Sie sind ebenso im kreativen, handwerklichen und organisatorischen Bereich zu finden. Das Intensivseminar für Begabungs- und Begabtenförderung «Wings» hilft Lehrpersonen, Kinder- und Jugendliche mit besonderen Begabungen zu erkennen und zu fördern. Die Veranstaltung zeigt mit der von Robert J. Sternberg entwickelten «Erfolgsintelligenz» – eine Kritik an IQ-Tests – Lösungsansätze auf. Mit Dr. Rena F. Subotnik aus den USA haben die Organisatoren eine enge Mitarbeiterin von Sternberg verpflichten können. Sie wird mit Referaten

und Workshops aufzeigen, wie Menschen mit einer hohen Erfolgsintelligenz erkannt und gefördert werden können. Das Programm des diesjährigen Intensivseminars bietet vom Einsteigerkurs bis hin zu Referaten von internationalen Fachpersonen ein breites Angebot.

6.-10. Oktober 2008, Berufsbildungszentrum Bahnhof Luzern. [www.wingsseminar.ch](http://www.wingsseminar.ch) oder [www.phz.ch](http://www.phz.ch) Angebote >Wings 08

### 11. Forum Geschlechterrollen und Gleichstellung: Informatik, ICT und Gender

Warum sind Frauen in den Ausbildungsgängen und Berufen der Informatik und ICT in der Schweiz noch immer krass untervertreten? Wie lässt sich diese Situation verändern? Mit solchen Fragen befasst sich das 11. Forum Geschlechterrollen und Gleichstellung (Motto «Informatik,

**EHB**  
**IFFP**  
**IUFFP**

EIDGENÖSSISCHES  
HOCHSCHULINSTITUT  
FÜR BERUFSBILDUNG  
INSTITUT FÉDÉRAL  
DES HAUTES ÉTUDES  
EN FORMATION PROFESSIONNELLE  
ISTITUTO  
UNIVERSITARIO FEDERALE  
PER LA FORMAZIONE PROFESSIONALE

Das EHB ist das Kompetenzzentrum des Bundes für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen für die Berufsfachschulen und die höheren Fachschulen, sowie für die Forschung und Entwicklung in der Berufsbildung.

Für die Leitung des Studiengangs „Allgemeinbildender Unterricht“ in der Sparte Ausbildung Zollikofen sucht das EHB per 1. September oder nach Vereinbarung eine/n

Dozent/in mit Studiengangsleitung ABU (80–100%)

Weitere Informationen zum Aufgabenbereich und zum gewünschten Profil siehe [www.ehb-schweiz.ch](http://www.ehb-schweiz.ch) >> Aktuell >> Offene Stellen

#### Wir bieten

Es erwartet Sie eine vielseitige Tätigkeit mit zeitgemässen Anstellungsbedingungen. Wenn Sie sich in einer nicht alltäglichen Stelle mit besonderen Herausforderungen gerne selbständig und kompetent engagieren, sollten Sie nicht zögern und uns Ihre Bewerbung unterbreiten.

Für Auskünfte steht Ihnen Herr Dr. Alexandre Etienne, nationaler Leiter Ausbildung, Tel. 079 288 01 53 oder [alexandre.etienne@iffp-suisse.ch](mailto:alexandre.etienne@iffp-suisse.ch) zur Verfügung.

Ihre vollständigen Bewerbungsunterlagen senden Sie bitte an:

Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Personalwesen, Kirchindachstrasse 79, 3052 Zollikofen  
oder elektronisch an [personalwesen@ehb-schweiz.ch](mailto:personalwesen@ehb-schweiz.ch).

[www.ehb-schweiz.ch](http://www.ehb-schweiz.ch) | [www.iffp-suisse.ch](http://www.iffp-suisse.ch) | [www.iuffp-svizzera.ch](http://www.iuffp-svizzera.ch)

ICT und Gender»). Es findet am 30. Oktober 2008 von 10 bis 17 Uhr in Zollikofen am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung statt.

Die Hauptreferentin, Prof. Dr. Britta Schinzel vom Institut für Informatik und Gesellschaft an der Universität Freiburg i.Br. beleuchtet die Genderthematik sowohl mit Blick auf Informatik als Unterrichtsgegenstand wie hinsichtlich des Einsatzes von ICT als Unterrichts- und Lernmedien. Im anschliessenden Podiumsgespräch werden die Referentin und folgende Fachleute ihre Gedanken austauschen: Adrian Altenhoff, Marianne Haueter, Christina Pöpper, Astrid Wüthrich. In Workshops mit diesen Fachleuten bietet sich Gelegenheit, vertieft in die Thematik einzutauchen.

Informationen und Anmeldung: [www.webpalette.ch](http://www.webpalette.ch)  
> Sekundarstufe II > WBZ > Bereich 29 «Kongresse, Tagungen, Foren» (Anmeldung bis 15.9.2008).

## Nachtrag zum Heft «Klassenführung»

Das Titelthema der letzten Ausgabe von Folio hiess «Klassenführung». Wir werden aufmerksam gemacht auf einen Selbsttest mit 15 Fragen, der von Jürg Rüedi entwickelt wurde. Es basiert auf dem Buch «Disziplin in der Schule. Plädoyer für ein antinomisches Verständnis von Disziplin und Klassenführung. Download: [www.disziplin.ch/theopraxis/selbsttest.htm](http://www.disziplin.ch/theopraxis/selbsttest.htm).

## IMPRESSUM

**BCH Folio erscheint sechs Mal jährlich**  
**133. Jahrgang, ISSN 1422-9102**

**Alle Rechte vorbehalten**

### Herausgeber

BCH|FPS Berufsbildung Schweiz, [www.bch-fps.ch](http://www.bch-fps.ch)

### Fachbeirat

Dr. Maria Hafner, Prorektorin KVZ Business School;  
Dr. Daniela Plüss, Dozentin Fachdidaktik ZHSF;  
Martin Better, Berufsfachschul-Lehrer;  
Dr. Alexandre Etienne, nat. Leiter Ausbildung EHB;  
Beat Wenger, Prorektor der GIB Zug.

### Abos und Einzel Exemplare

Jahresabonnement Inland Fr. 50.–, Ausland Fr. 70.–;  
Einzel exemplar Fr. 12.– (inkl. Porto).

### Redaktion

Daniel Fleischmann, Platz 8, 8200 Schaffhausen,  
Tel. 052 620 13 16, [dfleischmann@bch-fps.ch](mailto:dfleischmann@bch-fps.ch)

### Fotografie Titelthema

Reto Schlatter, 044 368 40 82, [mail@retoschlatter.ch](mailto:mail@retoschlatter.ch)

### Übersetzungen

Marianne Honegger, 031 324 50 38,  
[marianne.hon@hispeed.ch](mailto:marianne.hon@hispeed.ch)

### Inserate

Daniel Fleischmann, Platz 8, 8200 Schaffhausen,  
052 620 13 16, [anzeigen@bch-fps.ch](mailto:anzeigen@bch-fps.ch)  
Insertionstarife auf [www.bch-fps.ch](http://www.bch-fps.ch)

### Bestellungen und Adressänderungen

BCH-FPS, Geschäftsstelle, Jacqueline Simon, Hopfenweg 21, 3001 Bern, 031 370 21 74, [info@bch-fps.ch](mailto:info@bch-fps.ch)

### Druck

Cavelti AG, Druck und Media, Wilerstrasse 73,  
9201 Gossau, [cag@cavelti.ch](mailto:cag@cavelti.ch)

Die Zeitschrift Folio wird ergänzt durch einen Newsletter, den Sie über [www.bch-fps.ch](http://www.bch-fps.ch) kostenlos abonnieren können.



Heft 5 von Folio erscheint am 15. Oktober 2008.

## Ausgabe 5/2008

### Titelthema «Gender»

Die Berufsfachschulen haben die Aufgabe, die tatsächliche Gleichstellung von Frau und Mann zu fördern. So steht es in Artikel 21 des neuen Berufsbildungsgesetzes. Was bedeutet diese Vorschrift? Wir publizieren eine Recherche in Berufsfachschulen, die Genderprojekte haben, eine Auslegeordnung des EHB und BCH sowie einen Autorenbeitrag von Jürg Meier, Autor des Buches «Tatort, Fussball und andere Gendereien».

## Call for Paper

### Ausgabe 2/2009

#### Titelthema «Schulführung»

Arbeitsmotivation wird auch durch das Agieren der Chefetage beeinflusst. Was bedeutet das für die Schule? Was ist gute Schulführung? Dies ist das Titelthema der Ausgabe vom April 2009 von Folio. Kennen Sie interessante Ansätze guter Schulführung? Finden Sie bestimmte Formen der Mitarbeiterbeteiligung wertvoll? Wollen Sie darüber berichten? Oder kennen Sie Studien zu diesem Thema? Vielleicht kennen Sie auch besonders gute Aspekte der Personalführung? Wir freuen uns, wenn Sie mit uns in Kontakt treten: Daniel Fleischmann, 052 620 13 16 oder [dfleischmann@bch-fps.ch](mailto:dfleischmann@bch-fps.ch)

**u<sup>b</sup>**

**b  
UNIVERSITÄT  
BERN**

Für Fachleute der öffentlichen und betrieblichen Aus- und Weiterbildung

## Positionen in der Weiterbildung

Die neue Kursreihe – Ihre Auszeit, um  
... sich im Dialog mit unterschiedlichen Positionen auseinander zu setzen  
... wissenschaftliche Grundlagen für ihre Praxis zu nutzen  
... ihr persönliches Netzwerk zu erweitern

**Bern, 7./8. November 2008** Erster Kurs: Bildungsferne für Weiterbildung gewinnen?

[www.weiterbildung.unibe.ch](http://www.weiterbildung.unibe.ch) (Bildung und Wissenschaft)

Universität Bern  
Koordinationsstelle für Weiterbildung  
Telefon 031 631 39 28  
[kwb@kwb.unibe.ch](mailto:kwb@kwb.unibe.ch)



Schulhausabwart **Oswald Schnider** arbeitet seit 7 Jahren am Berufsbildungszentrum Wil. Die Fragen stellte Daniel Fleischmann, die Fotografie machte Reto Schlatter.

## WIR SIND EIN FRIEDLICHES SCHULHAUS

### Wie sind Sie Schulhausabwart geworden?

Als ich etwa 40 war, fragte ich mich, ob ich weiter als Spengler-Sanitär auf Baustellen rumknien wollte. Weil ich immer schon gerne mit Holz oder Strom gearbeitet habe, lag es nahe, mich für die frei werdende Stelle hier zu bewerben. Das ist sieben Jahre her. Ich habe es nie bereut. Die Arbeit auf den Baustellen ist so hektisch, dass sie oft keine Freude mehr machte. Ich erlebe das bei unseren eigenen Umbauten.

**Im Schulhaus?** Ja. Das Gebäude befindet sich im Zustand der Renovation, seit ich hier arbeite. Es vergehen kaum Ferien, wo nicht die Toiletten renoviert, die Böden komplett erneuert oder die Flure gestrichen werden. Zusätzliche Anpassungen löste eine feuerpolizeiliche Analyse aus. Sogar der Kaffeeautomat im Gang auf Etage 4 musste verschwinden, weil er angeblich den Fluchtweg versperrt hätte.

**Es gibt Kurse, in denen sich Schulhaus-Abwarte für Krisensituationen ausbilden lassen können. Finden Sie das gut?** Ja, so was ist nie schlecht. Ich selber habe zum Glück noch nie eine richtige Krisensituation erlebt, wir sind ein friedliches Schulhaus. Aber wir haben ein Krisenhandbuch und ich weiss, wie man mit dem Defibrillator umgeht. Zudem haben wir mit einem Erste-Hilfe-Kurs und einer Evakuationsübung die Mitarbeitenden auf Krisensituationen vorbereitet.

**Wie lange arbeiten Sie?** Ich arbeite 8,4 Stunden, aber ich bin extrem flexibel. Wichtiger als die Arbeitszeit ist der Putzplan, an dem meine drei Mitarbeiterinnen und ich uns orientieren. Wir können keine Reinigungen machen, wenn in den Zimmern unterrichtet wird. Ich bin an zwei Abenden pro Woche bis 21 Uhr in der Schule.

**Und das Wochenende?** Am Samstagmorgen bin ich immer da, und dann am Nachmittag oder am Sonntagmorgen. Dann sind die Böden dran, die ich maschinell reinige. Ich geniesse diese Stunden, wenn ich ohne Störung arbeiten kann.

**Wie sorgen Sie für eine gute Stimmung im Schulhaus?** Ich bin selber freundlich und gut gelaunt und hoffe, dass sich das auf die anderen überträgt. Ich möchte nicht auffallen, sondern meine Arbeit möglichst diskret erledigen. Mein Vorgänger hat sich immer wieder disziplinarisch in Szene gesetzt, und ich habe erlebt, wie ihm dafür hintenherum zu Leide gewerkt wurde. Kürzlich kam eine Schülerin zu mir, die ihren letzten Schultag absolvierte. An einer kleinen Abschlussfeier mit Kuchen waren Krümel liegen geblieben, für die sie Wischer und Besen benötigte. Erstaunt stellte sie fest, dass also ich der Hauswart sei.

**Sie haben zwei Töchter. Haben Sie auch Ihr Schulhaus besucht?** Nein. Sie gingen in Uzwil und Rorschach in die Berufsschule.

**Waren Sie auch schon dort?** An Besuchstagen. Und Sie werden es nicht glauben: Ich habe mich auch dort nach herumliegenden Papierfetzchen gebückt. Meine Frau ermahnte mich, das sein zu lassen. Mit Schrecken sah ich zudem, dass viele Pulte verschrieben waren. Das gibts bei uns nicht. Wir reinigen Kritzeleien sofort mit einem Spezialreiniger. Wenn Sprüche stehen bleiben, kommen sofort neue dazu.

**Was ärgert Sie an den Lehrerinnen oder Lehrern?** Wenn Sie die Fenster offen lassen, wie jetzt, im Sommer. Dafür machen wir Abend für Abend den Rundgang. Wenns gewittert, wäre der Schaden gross.





# Back2School Spezialangebot

Jetzt HP 40G Grafik-Taschenrechner bestellen und ein HP Compaq 6720s Business Notebook gewinnen

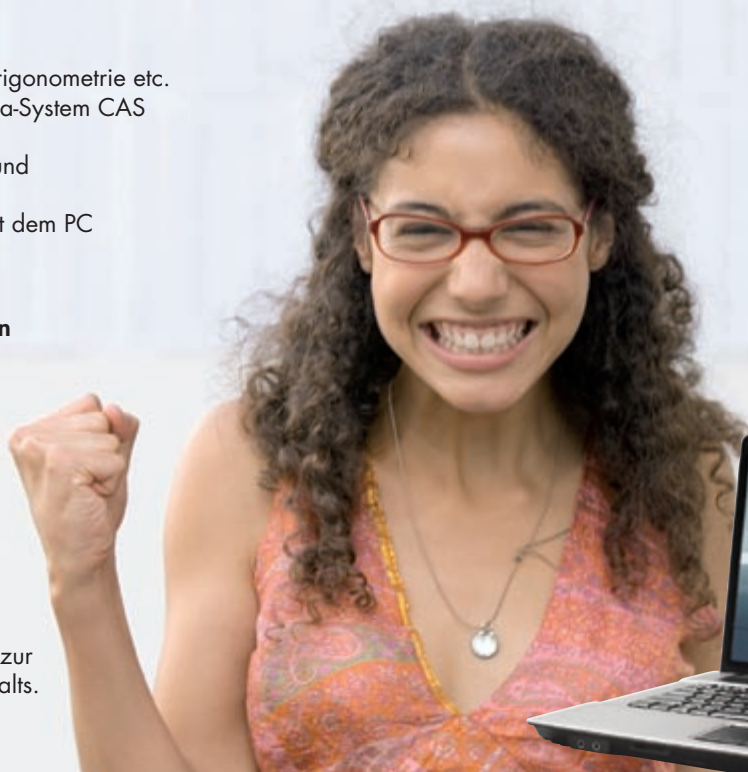


## HP 40G Grafik-Taschenrechner

- ideal für Mathematik, Algebra, Trigonometrie etc.
- leistungsstarkes Computer Algebra-System CAS
- 256 KB Benutzerspeicher
- 600 eingebaute mathematische und statistische Funktionen
- Software zum Datenaustausch mit dem PC

## Sammelbestellungen zu organisieren lohnt sich mehrfach:

- Je mehr Rechner Sie zusammen bestellen, desto günstiger wird der Einzelpreis.
- Pro 10 Rechner erhalten sie ein Lehrerarbeitsbuch «Arbeiten mit dem HP 40G».
- Ab 20 Rechner erhalten Sie zusätzlich einen HP 40G gratis.
- Ab 50 Rechner erhalten Sie zusätzlich ein Overhead Display zur Projektion des Taschenrechnerinhalts.



**Bestelltelefon • Jetzt an Letec faxen: 044 908 44 22**

Unter allen eingehenden Faxen verlosen wir ein HP Compaq 6720s Business Notebook:



Bestellte Menge HP 40G		Preis pro Stück statt CHF 159.-	Geschenk 1	Geschenk 2
x	1	CHF 99.-*		
x	10	CHF 95.-*		
x	20	CHF 90.-*	+ 1 HP 40G gratis	
x	50	CHF 85.-*	+ 2 HP 40G gratis	+ 1 Overhead Display gratis
x	100	CHF 80.-*	+ 5 HP 40G gratis	+ 2 Overhead Displays gratis

\* zzgl. Versandkosten

☐ Ich nehme nur an der Verlosung teil.

Schule \_\_\_\_\_

Vorname \_\_\_\_\_

Name \_\_\_\_\_

Strasse \_\_\_\_\_

PLZ, Ort \_\_\_\_\_

Telefon \_\_\_\_\_

E-Mail \_\_\_\_\_

Ort, Datum \_\_\_\_\_

Rechtsgültige Unterschrift \_\_\_\_\_

Die Angebote sind gültig, solange der Vorrat reicht. Sie können nur von Bildungsinstitutionen, Lehrern und Schülern bezogen werden. Es wird keine Haftung für die Richtigkeit und Vollständigkeit der abgebildeten Produkte und deren technischen Ausstattung übernommen. Allfällige Änderungen vorbehalten. Der Gewinner wird schriftlich benachrichtigt. Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

2008  
Preferred Partner

