

Folio

Schulführung

Was braucht es, dass die Schule nicht groundet?

RUDOLF STRAHM

Bildung in Finnland – ein Vorbild? 7

WENN DIE ALTEN DIPLOME NICHT MEHR REICHEN

Die Anforderungen an Berufsschullehrkräfte sind zum Ärger vieler gestiegen 34

BCH
FPS

Lehrmittel für Berufsschulen

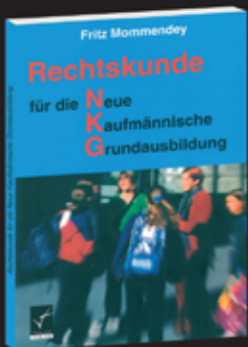


Gertrud Vonesch & Renata Schläpfer
Achterbahn der Gefühle
Psychologie für Jugendliche

152 Seiten, CHF 28.–, € 17.–
ISBN 978-3-85612-172-3

Kommentarband für Lehrpersonen:
108 Seiten, CHF 45.–, € 29.–
ISBN 978-3-85612-173-0

Junge Menschen werden sensibilisiert, seelische Störungen frühzeitig und besser zu erkennen und einzuschätzen, sowohl bei sich selbst wie in ihrer Umgebung. Es ist nicht zwingend, alle Kapitel durcharbeiten. Einzelne Themen können separat behandelt und das Arbeitsbuch kann bei Bedarf über längere Zeit wiederholt eingesetzt werden.



Fritz Mommenhey
Rechtskunde für die Neue Kaufmännische Grundausbildung

141 Seiten, CHF 32.–, € 23.–
ISBN 978-3-85612-165-5

Dieses Lehrmittel orientiert sich an den Leistungszielen der Kaufmännischen Grundausbildung. Zu jedem Thema sind zahlreiche Aufgaben enthalten, anhand derer der Lehrgang mit dem Gesetzestext geübt werden kann. Die Lösungen zu den Aufgaben ermöglichen eine schnelle Selbstkontrolle. Im umfangreichen Fachwortverzeichnis sind die wichtigsten Begriffe ausführlich erklärt.



Tobler Verlag AG
Tel. 071 755 60 60
books@tobler-verlag.ch
www.tobler-verlag.ch

»Editorial

Von Daniel Fleischmann

Ohne Lehrkräfte keine gute Schulführung



Auf den ersten Blick ist es wohl unverständlich, wenn Folio das Thema «Schulführung» zum Titelthema macht. Schliesslich ist BCH, der Herausgeber dieser Zeitschrift, ein Mitgliederverband, der aus Lehrpersonen der Berufsfachschulen besteht, aber doch nicht aus Schulleiterinnen und Schulleitern! Schulführung, so mag man monieren, ist Chefsache, unser Thema aber ist der Unterricht!

Indem wir dieses Titelthema wählen, widersprechen wir dieser Position. Wir meinen: Schulführung ist auch eine Aufgabe, die die Lehrpersonen

etwas angeht. Zunächst ist es einfach nützlich, wenn auch an Schulen das Verständnis für die Aufgaben und Probleme der Teppichetage wächst: Schulleitungen haben heute ein komplexes Amt zu bewältigen, das das Interesse der Berufsschul-Lehrpersonen verdient. Dann aber ist Schulführung auch nicht nur eine Sache von «denen da oben», sondern eine kollektive Aufgabe, an der auch Lehrkräfte teilhaben. Eine gute Schulführung gelingt nicht ohne das Engagement der Lehrpersonen. Dieser Gedanke liegt diesem Titelthema zugrunde.

Aus diesem Gedanken lassen sich Rechte und Pflichten ableiten. So haben Lehrpersonen Anspruch darauf, (auch institutionelle) Freiräume dafür zu haben, etwa bei der Entwicklung der Qualität der Schule mitzuwirken und Gehör für ihre Anliegen zu finden. Zugleich unterliegen sie auch der Verpflichtung, sich durch Gremien der Schulführung kontrollieren zu lassen. Eine gute Schulleitung muss die Möglichkeit haben, sich mittels Schulbesuchen zu überzeugen, dass der Unterricht gut ist. Sie geht dabei nicht obrigkeitlich vor, wie Rolf Dubs bei Gelegenheit notierte, sondern beachtet Vorgehensregeln. So muss die Schulleitung die Lehrpersonen darüber orientieren, wie sie die Schulbesuche durchführt und den Unterricht beurteilt. Und nach der Lektion findet eine Besprechung statt, die Stärken und Schwächen thematisiert und vor allem zu gemeinsamen Ideen für die Weiterbildung führt.

Schulführung hat also viel mit guter Kommunikation zu tun. Vielleicht ist das die lapidare, aber anspruchsvolle Quintessenz der Beiträge in unserem Titelthema.

PS. Der Fotograf Reto Schlatter hat für dieses Titelthema einige Führerkanzeln fotografiert; dafür besuchte er unter anderem das Verkehrshaus in Luzern. Das Titelbild zeigt das Cockpit einer Convair CV-990A von der Swissair, genannt Coronado, Baujahr 1962. Das Bild auf Seite 3 gibt Einblick in einen Mercedes Citaro Niederflur-Gelenkautobus, Verkehrsbetriebe Schaffhausen, Baujahr 2007.

Titelthema

Schulführung

Das St.Galler Schulführungsmodell / von Roman Capaul und Martin Keller	14
Amokdrohung an der gibb / von Herbert Binggeli	19
Schulführung im Spannungsfeld von Leistungsauftrag, System- und Personalführung / von Adrian Huber	22
Immer wieder gegen den Strom / von Urban Vecellio	26
Ausbildungstitel «Schulleiterin (EDK)» / «Schulleiter (EDK)» in Sicht / von Christian Leder	30

RUBRIKEN

Aus dem Vorstand des BCH FPS: BBT-Projekt mit Schweizer Jugend forscht	4
Rezension von Daniela Plüss: Was macht die Berufsfachschulen einzigartig?	5
Rudolf Strahm: Bildung in Finnland – ein Vorbild?	7
Die Folio-Grafik: So werden Lehrkräfte beurteilt	9
Mein bester Lehrer	10
Die Folio-Karikatur von Michael Hüter	10
Aus dem Ausland: Schulthema Nazi-Vergangenheit in Österreich	11
Tagebuch von Alois Hundertpfund: Digitale Kompetenz genügend?	12
Pausengespräch: Wie kann man Hochbegabte fördern?	13
Der BCH und seine Sektionen	48
Impressum / Call for Paper	50
Türschluss	51

AKTUELL

Wie viel sind die alten Diplome noch wert? / von Res Minder	34
ABU-Didaktik zum Thema Schreiben / von Danuta Koller-Brochocka	38
Was macht Lernende erfolgreich? / von Markus Neuenschwander	42
Praktika für Jugendliche nach der Lehre / von Isabelle Füllemann und Henriette Graf	46



TITELTHEMA / SCHULFÜHRUNG

Seiten 14–33

Eine Schule zu führen verlangt pädagogische Kenntnisse, betriebswirtschaftliches Know-How, gute Personalführung, diplomatische Fähigkeiten und vieles mehr. «Fast alles, was ich einführen wollte, stiess zuerst auf radikale Ablehnung», erinnert sich Urban Vecellio, einer der Titelthema-Autoren.



WIE JUGENDLICHE BESSER SCHREIBEN LERNEN

Seite 36

Viele Lernende an gewerblichen Berufsfachschulen haben Mühe, Texte zu verfassen. Im Rahmen ihrer Diplomarbeit hat Danuta Koller-Brochocka ein Schreibtraining entwickelt, das sich an die Theorie von Martin Fix anlehnt. Die Erkenntnis: Auch Schreiben ist ein Handwerk, das man lernen kann!

BBT-Projekt mit Schweizer Jugend forscht

Anfang 2008 wurde in Zusammenarbeit mit dem Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) sowie Berufsbildung Schweiz (BCH) ein Projekt gestartet, das das Bewusstsein für Talentförderung und Coaching an Lehrbetrieben und Berufsschulen wecken soll. Es gibt in der beruflichen Grundbildung Abschlussarbeiten, die als Kern einer Projektarbeit für den Nationalen Wettbewerb «Schweizer Jugend forscht» (SJf) in Frage kommen. Diese Arbeiten sind aber vielfach wenig innovativ – nicht weil die Jugendlichen es nicht wären, sondern weil Coaching und Talentförderung fehlen.

Hier setzt das BBT-Projekt an. Der Projektleiter Andres Binder hat gemeinsam mit Beat Wenger, BCH-Präsident, 2008 begonnen, Ambassadors für ein Coaching auszubilden. Das Programm trug den Titel «Aufbau und Durchführung von innovativen Projekten». Zielgruppe waren Lernende, Lehrerinnen und Berufsbildner. So wurde in Zug, an fünf Schulen in Zürich, in Thun, Payerne und Muttenz ein interessantes Publikum erreicht. Die Arbeit trug Früchte: 35 Lernende mit 17 Arbeiten aus acht Schulen meldeten sich zum Workshop 2008 an, eine markante Zunahme zum Vorjahr. Auch die Ausbildungsbetriebe wurden in das Projekt einbezogen: SJf konnte an sechs gesamtschweizerischen Veranstaltungen von «Swissmem» teilnehmen und damit mehr als 500 Berufsbildnerinnen und -bildner informieren.

Im Moment sind 26 Berufsschul-Lehrpersonen als SJf-Ambassadors instruiert, um die Projekte in der Berufsbildung zu coachen. Im Januar wurde an einer Tagung mit 15 Ambassadors in Zug ein Jahresprogramm ausgearbeitet, das – ähnlich wie im Sport – drei Schritte zum nationalen Wettbewerb vorsieht:

1. Regionale oder Schulprämierungen der besten Projekte von Februar bis Juni;
2. Nationale Berufsschulprämierung und Selektion für SJf im September;
3. Selektion für den nationalen Wettbewerb von SJf im November.

SJf wird diese Schritte durch Coaching, Beratung, Selektionsmithilfe, Organisation oder aktive Unterstützung der Lernenden nach dem Lehrabschluss unterstützen. www.sjf.ch oder andres.binder@sjf.ch.

März bis Mai 2009

Prämierungen der besten Schulhaus-/ regionalen Projekte / Meldung an Schweizer Jugend forscht für die weitere Betreuung

Juni bis September 2009

Ausbau der regionalen Projekte für Schweizer Prämierung und SJf / Betreuung durch Schweizer Jugend forscht

Mitte September 2009

Anmeldung für Schweizer Berufsschul-Prämierung und Vorselektion für SJf

Ende September 2009

Schweizer Berufsschul-Prämierung und Vorselektion für SJf

15. Oktober 2009

Anmeldung der besten Projekte für den Nationalen Wettbewerb SJf

Ende November 2009

Workshop SJf, Selektion für den Nationalen Wettbewerb im April 2010 (Projekte müssen nicht beendet sein)

April 2010

Abgabe der Projektarbeit

Ende April 2010

Nationaler Wettbewerb mit Poster-Ausstellung

(pd)



SCHREINERINNEN UND SCHREINER BEGEGNEN WILDVÖGELN

In Zusammenarbeit mit der Wildstation Utzenstorf hat sich Ende 2008 eine Reihe von Jugendlichen, die im Bereich Holz eine zweijährige Grundbildung an den Lehrwerkstätten Bern absolviert, mit der Umwelt und den Greifvögeln auseinandergesetzt. Die Jugendlichen haben gelernt, genauer hinzuschauen und ihre Beobachtungen und Wahrnehmungen auszudrücken. Beobachtung, präzises Beschreiben, wirklichkeitsnahes Planen und sorgfältiges Ausführen von Aufträgen und Auswerten ihres Denk- und Arbeitsprozesses führen zur Stärkung ihrer Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz.

Als Endprodukt resultierten konkrete Silhouetten von ausgewählten Greifvögeln, die der Wildstation Utzenstorf dienen, ihrem Besuchspublikum einen Teil der Artenvielfalt in der Tierwelt anschaulich näherzubringen. Die Lernenden mit Lernschwierigkeiten werden an den LWB in Zusammenarbeit mit IV-Behindertenorganisationen und deren Organisation INSOS (Soziale Institutionen für Menschen mit Behinderung Schweiz) im Rahmen einer zweijährigen Grundbildung praktisch ausgebildet. Die gibb Bern trägt den berufsschulischen Teil zu ihrer Ausbildung bei.

Daniel Hurter





WAS MACHT DIE BERUFSFACHSCHULEN EINZIGARTIG?

Noch gibt es keine Theorie der Berufsschule. Aber der Autor der vorliegenden Veröffentlichung hat einen ersten, schweren Stein ins Rollen gebracht.

In sieben Kapiteln lotet Jörg-Peter Pahl im vorliegenden Buch die Berufsschule hinsichtlich Entwicklung und Formen, systemischer Einbettung, beteiligter Personen und Gruppen, Lernorganisation, Didaktik und Methodik und künftiger Perspektiven aus. Ähnlich wie die im Jahr zuvor erschienene Veröffentlichung «Berufsbildende Schule – Bestandsaufnahme und Perspektiven» zeichnet sich auch diese Publikation durch eine klare Struktur aus. Sie ist darüber hinaus ein nützliches Nachschlagewerk für Ausbildungsverantwortliche in Schule und Betrieb.

Pahl zeichnet die historische Entwicklung nach und geht der Entstehung der Berufsschule auf den Grund, mit einem überraschenden Ergebnis: Es lässt sich kaum verbindlich sagen, wann die Berufsschule entstanden ist. Mit Sicherheit handelt es sich um eine «Schöpfung des 20. Jahrhunderts». Als Vorläufer erwähnt Pahl die religiöse Sonntagsschule (1739), die gewerblichen Sonntagsschulen (ab 1790), die Handwerker mittels Unterricht zu nützlichen Mitgliedern der Gesellschaft formen sollten. Ab 1850 bis etwa 1900 spricht man von Fortbildungsschulen, ab 1921 etabliert sich der Begriff Berufsschule.



Die Rezensentin **Daniela Plüss** ist Dozentin für Fachdidaktik am Zürcher Hochschulinstitut für Schulpädagogik und Fachdidaktik Berufsbildung am ZHSF; daniela.pluess@phzh.ch

Die wechselseitige Beziehung zwischen «Theorie» und «Praxis» bzw. zwischen Schule und Betrieb ist spannungsgeladen und anfällig für Simplifizierungen. Hier mischt sich der Autor ein: Er trennt Sein (was die Berufsschule ist) und Sollen (was sie leisten müsste). Allen Schulen ist eigen, dass sie Orte des Lehrens, Lernens und Erziehens sind. Als organisierte Einrichtungen sind sie ausserdem Teil eines Bildungssystems und geschichtlich entstandene, gesellschaftliche Institutionen. Die Berufsschule muss aber zusätzlich einen fachlich-inhaltlichen und erzieherischen Teil übernehmen, der auch in der betrieblichen Ausbildung wahrgenommen wird. Die Schule ist daher nicht nur Partnerin, sondern dienstleistende Zulieferin der Industrie. Das unterscheidet sie von allgemein bildenden Schulen.

Zu beachten sind auch ihre spezifische Lernorganisation und die Lehrpläne sowie ihre eigenständige Didaktik und Methodik. Die Eigenständigkeit der Berufsschule zeigt sich zum Beispiel 1930 in der «Frankfurter Methodik» (344ff.), die curriculare, lernpsychologische und organisatorische Strukturen im Hinblick auf die technische Berufsausbildung einschloss. Mathematisch-naturwissenschaftlich fundierte Fächer münden in die Werkkunde, Programmierung des Unterrichts durch Entwicklung von Modellreihen, Arbeits-, Übungs- und Aufgabenblättern. Auf diese Methodik stützten sich nach dem 2. Weltkrieg das experimentelle Lernen und die Entwicklung zum Werkstatt- und Demonstrationsunterricht. Bis Mitte der 60er-Jahre vermittelte die Berufsschule Fachtheorie,

in den darauf folgenden Jahren gewinnt die Allgemeinbildung an Bedeutung, da man sich auf den eigentlichen Bildungsauftrag zurückbesinnt und man Auszubildende zu beruflicher Tüchtigkeit und Mündigkeit befähigen will.

Heute richtet sich die Unterrichtsplanung der Lehrpersonen nach Lernkonzepten, die Fragen der Berufs- und Lebenswelt komplex zu vernetzen wissen. Unterrichtsinhalte müssen in einen Zusammenhang gestellt werden, und dabei soll auch zu selbständigem und eigenverantwortlichem Lernen

Die Berufsfachschule ist nicht nur Partnerin, sondern dienstleistende Zulieferin der Industrie. Das unterscheidet sie von allgemein bildenden Schulen.

angeregt werden. Diese Lernorganisation führt zu theoretischen Ansprüchen der Schule und praktischen Zwängen der Ausbildungsorte. Lehrpersonen müssen sich mit beruflichen und schulischen Curricula auseinandersetzen. Eine Möglichkeit sieht Pahl in der Kooperation der Lehrpersonen mit den Ausbildern im Hinblick auf die Erstellung von Curricula. Dies erfordert aber auch eine entsprechende Schulung. Von besonderem Interesse ist schliesslich das umsichtige Aufzeigen der beteiligten Akteure im Kapitel 4 wie auch Pahls Aussage, was die Bildungsinstitution «Berufsschule» bewahren muss und wo sie dem Wandel folgen soll (im Kapitel 7 mit den Überlegungen zu Innovationen und Reformoptionen für die Lernorganisation).

Gekürzte Fassung eines Textes, der sich auf www.klinkhardt.de/ewr/ findet (>Aktuelle Rezensionen).

Wings Kursunterlagen. **Willkommen in der Welt des Lernens.**

Finden Sie jetzt auf www.wings.ch die optimalen Lehrmittel für Ihre PC-Anwenderschulungen oder lassen Sie sich persönlich beraten: 043 888 21 51.



WINGS
SOFTWARE





Grundlagen des Unterrichtens

Das Lehrbuch richtet sich an alle, die erstmals vor der Herausforderung stehen, eine Unterrichtslektion in der betrieblichen wie in der Erwachsenen-Weiterbildung zu gestalten, wie auch an Absolventen an Fachhochschulen im Ausbildungsbereich und Absolventen, die einen eidgenössischen oder sonst anerkannten Fähigkeitsausweis anstreben.

«Grundlagen des Unterrichtens» ist eine praktische Hilfe bei der Wissensvermittlung und bietet eine gute Grundlage für das Unterrichten. Das Lehrbuch ist leicht verständlich, praxisnah und übersichtlich aufgebaut, mit vielen Beispielen und praktischen Checklisten. Jedes Kapitel widmet sich einem besonderen Thema und enthält jeweils am Ende eine Zusammenfassung, eine Übersichtstafel, eine Lernkontrolle, nützliche Tipps mit Literaturangaben und Links.

Marita Knecht

Grundlagen des Unterrichtens

1. Auflage 2008

178 Seiten, brosch., inkl. CD-ROM

CHF 48.–

ISBN 978-3-286-34321-4



Lehrerverhalten

Das Fachbuch richtet sich an Lehrkräfte aller Schulstufen, Mitglieder von Schulinspektionen, Schulaufsichten und Schulbehörden sowie an Studierende des Lehramtes. Es führt in einem weiten Verständnis in die Bereiche des Lehrerverhaltens ein, welche im Unterrichtsalltag bedeutsam sind, und versteht sich als wissenschaftliche, aber praxisorientierte Darstellung alltäglicher Aspekte des Lehrerverhaltens.

«Lehrerverhalten» beschränkt sich nicht auf das Lehrerverhalten im engeren Sinne, sondern konzentriert sich auf die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden. Das Fachbuch richtet sein Augenmerk stark auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler und sieht die Lehrenden als Persönlichkeiten mit einem vielseitigen Verhaltensrepertoire, welche sich situationsgerecht als Lehrende, aber auch als Lernberater verstehen.

Rolf Dubs

Lehrerverhalten

2. Auflage 2009

608 Seiten, brosch.

CHF 98.–

ISBN 978-3-286-51052-4

Bildung in Finnland – ein Vorbild?

Finnland gilt in der Fachwelt der Pädagogen als Musterland der schulischen Qualifikation. Bei Pisa I und Pisa II figurieren die Finnen an der Spitze der schulischen Testleistungen. Gegenüber den europäischen Schulen sind finnische Schulkinder und Jugendliche mit ihrer Sprachkompetenz und mit den Fähigkeiten in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern mindestens ein Jahr voraus.

Bei der Jugendarbeitslosigkeit steht Finnland aber von allen europäischen Staaten ganz schlecht da. Mit 27 Prozent Jugendarbeitslosenquote lag dieses Bildungsmusterland im Jahr 2004 in der EU am höchsten. Im Dezember 2008 war die Arbeitslosenquote bei den unter 25-Jährigen in Finnland mit 16,5 Prozent immer noch am dritthöchsten aller alten EU-Mitgliedstaaten. Nur Italien und Belgien haben Finnland in dieser traurigen Rangliste überrundet. (Die EU-Länder der Osterweite-

runge sind wegen schlechter Vergleichbarkeit der Volkswirtschaften nicht dabei.) Beste Schulnoten und schlechte Arbeitsmarktfähigkeit – so könnte man aufgrund der Statistiken das Musterland Finnland einreihen. Dieses Paradox sollen uns die Erziehungswissenschaftler noch erklären, die ja stets mit einem Auge auf Bologna und mit dem andern auf Pisa starren. Haben die Finnen ein derart arbeitsmarktfernes Schulsystem? Oder sind etwa die Pisa-Tests, die die rein schulischen Fähigkeiten bewerten, gar nicht die richtigen Beurteilungsmassstäbe?

Finnlands Schulen sind gewiss vorbildlich organisiert. Die Lehrpersonen haben eine hohes Prestige und sind vergleichsweise gut bezahlt. In den Schulen wirken neben den Lehrkräften auch Mentoren, Sozialarbeiterinnen, individuelle Betreuungspersonen, die die schulisch Schwächeren stützen und die Lehrkräfte unterstützen. Die finnischen Gesamtschulen wirken integrierend. In den finnischen Klassen wirken gute Schüler und Schülerinnen gleich als Coaches für die Schwächeren. Davon profitieren beide, jene, die lehren und jene, die lernen. Die Schülerinnen und Schüler sind

von der ersten bis zur letzten Klasse beisammen. Eine Schultrennung nach Leistungsstufen besteht nicht. Nach OECD-Bildungsstatistik absolvieren 95 Prozent aller Jugendlichen eine Art Mittelschule bis zu einem Abschluss mit Hochschulzugang.

All dies sind Stärken des finnischen Schulsystems und das begeistert die hiesigen Pädagogen. Doch etwas ist dennoch defizitär am finnischen Bildungssystem. Sonst wären nicht so viele Jugendlichen arbeitslos und wäre die Jugendarbeitslosenquote nicht ständig zweieinhalb bis dreimal höher als bei den Erwachsenen. Das Defizit in Finnland liegt im Bereich der Berufsausbildung: Finnland hat keine Berufslehre, keine betriebliche oder gemischte Berufsausbildung. Das ganze Bildungssystem ist

Die Erziehungswissenschaftler sollen uns das finnische Paradox mal erklären: beste Schulnoten und schlechte Arbeitsmarktfähigkeit.

vollschulisch ausgerichtet. Selbst Elektronikerinnen und Elektroniker, die bei uns in einer Berufslehre qualifiziert werden, werden auf einer Nokia-Universität ausgebildet. Wer es in oder nach der Sekundarstufe II nicht schafft, ist nicht arbeitsmarktfähig und bleibt hängen.

Das finnische Bildungsmodell ist arbeitsmarktfremd. Es ist nicht schlecht wegen der Schulen. Sondern es fehlt eine berufspraktische Qualifizierungsstufe für jene jungen Menschen, die vielleicht schulisch nicht ganz genügen, aber praktisch begabt, sozial kompetent oder vielseitiger interessiert sind. Diese fallen in diesem System durch die Maschen. Das finnische Modell sollte den exzessiv gepflegten Röhrenblick auf das Pisa-Bewertungsmodell vielleicht doch etwas relativieren.

f. Pour beaucoup de personnes, la Finlande est synonyme de pays modèle en matière de formation. Ce pays est toujours en très bonne position lors de l'évaluation des tests de l'étude Pisa. Malgré tout, quelque chose ne va pas très bien en Finlande puisque un jeune sur quatre n'y trouve pas de travail ! La raison: la Finlande ne connaît pas de système dual de formation professionnelle.
www.bch-folio.ch (1209_strahm_f)

DAS LEBEN GIBT MEHR ALS 20 MINUTEN HER

Der Verband «Schweizer Presse» hat einen kostenlosen Materialienordner zum Thema Zeitungen und Zeitschriften herausgegeben; in zweiter Auflage eignet er sich auch für die Ansprüche der Sekundarstufe II.

Der Ordner mit 180 Seiten und über 60 individuell im Unterricht einsetzbaren Aufgaben kann von Lehrpersonen und Schulen bei Mitgliedverlagen des Verbandes «Schweizer Presse» unentgeltlich bezogen werden. Das Lehrmittel für die Sekundarstufen I und II wurde als Ergänzung zur Pressewerkstatt für die Primarstufe von ausgewiesenen Pädagoginnen und Medienexperten für den Unterricht konzipiert. Die Aufgaben regen dazu an, sich mit Zeitungen und Zeitschriften zu beschäftigen und wollen die Fähigkeit stärken, die Medieninhalte kritisch zu beurteilen und einzuordnen. Die einzelnen Kapitel setzen sich mit Lesegewohnheiten, journalistischen Darstellungsformen und wirtschaftlichen Hintergründen auseinander. Sie informieren über Berufsbilder, Herstellung und Vertriebswege von Printmedien.

Im Kapitel Massenmedien wird die Wechselwirkung der gedruckten und elektronischen Medien aufgezeigt, das Recht auf Medienfreiheit und die freie Meinungsäusserung behandelt und die Bedeutung der Medien für die Schweizer Demokratie thematisiert. Die Jugendlichen werden über den Schutz der Persönlichkeit und über die Rechte und Pflichten der Journalisten informiert. Sie lernen, wie sie sich zum Beispiel anhand verschiedener Informationsquellen eine eigene Meinung für eine Abstimmungsvorlage bilden können. Eine Zeittabelle über die Presseentwicklung im Umfeld der politischen Ereignisse in Europa und der Schweiz sowie praktische Tipps zur Erstellung einer Schülerzeitung ergänzen den umfassenden Unterrichtsstoff. Jedes Kapitel enthält ein übersichtliches Inhaltsverzeichnis, Sachinformationen für die Lehrperson und Aufgabenblätter, welche unterschiedlichen Anforderungsprofilen zugeteilt sind.

www.schweizerpresse.ch (> Lesen macht gross)



INTERKULTURELLE PÄDAGOGIK WIRD DURCHAUS GELEHRT

Im Jahr 2000 hat die EDK Empfehlungen zur interkulturellen Pädagogik (IKP) in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung herausgegeben. Ein Forschungsprojekt hat nun erhoben, ob und wie diese Empfehlungen an den Lehrerbildungsinstitutionen der Schweiz umgesetzt werden. 16 von 17 Institutionen haben an der Befragung teilgenommen. Sie zeigt, dass IKP – noch im Gegensatz zu den 90er-Jahren – laut Angaben der Befragten an rund zwei Dritteln der Pädagogischen Hochschulen und universitären Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung einen beachtlichen Stellenwert hat. Die Studie deutet aber auch darauf hin, dass die Umsetzung von IKP sehr unterschiedlich angegangen wird: Die einen Hochschulen verlegen IKP in den Wahlpflichtbereich, andere integrieren sie ins Thema «Umgang mit Heterogenität», wieder andere bearbeiten interkulturelle Themen nach dem Prinzip der Transversalität in den verschiedenen Fachbereichen nebeneinander, und schliesslich gibt es jene, die spezifische Pflicht-Module zu IKP anbieten.

Quelle: SKBF

Anzeigen

FAS FÜHRUNGS-AKADEMIE
SCHWEIZ

Intensivweiterbildung: 5 Samstage Beratung und Coaching

Fr. 1500.–, Fr. 350.– pro Tag, in Winterthur
Beginn: 22. August 09

Verlangen Sie unser Programm unter 052 212 68 94 oder via Mail:
wehrli.gisler@bluewin.ch oder informieren Sie sich auf:
www.fuehrungsakademieschweiz.ch



Unterrichtshefte Die bewährten, von Lehrkräften geschätzten Vorbereitungshefte.

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

Notenhefte
für Schüler-
beurteilung.



VERLAG FÜR UNTERRICHTSMITTEL DES CLEVS
6145 Fischbach, 041 917 30 30, Fax 041 917 00 14
info@unterrichtsheft.ch www.unterrichtsheft.ch

SO WERDEN LEHRKRÄFTE BEURTEILT

«Welche Verfahren werden gemäss kantonalen Regelungen zur Beurteilung der Lehrpersonen in den Berufsfachschulen angewendet?» So lautet eine der vielen Fragen, die die EDK regelmässig den kantonalen Bildungsverwaltungen stellt.

AG	Mitarbeitergespräche
AI	Keine Berufsfachschulen
AR	Mitarbeitergespräch mit 360-Grad-Feedback
BE	MAG vorgeschrieben, verschiedenste Formen gemäss oblig. QS-Konzept der Schulen
BL	Verschiedene Beurteilungsraster
BS	Unterrichtsbesuche, Standortgespräche
FR	Evaluation périodique et ou entretien annuel
GE	Formation initiale en emploi avec évaluation certificative; Période probatoire (1 an) observée par la direction; Contrôle de l'enseignement effectué par les doyens; Entretiens individuels prochainement en application (décisions du Conseil d'Etat)
GL	
GR	keine kantonale Regelung
JU	Il est uniquement mentionné que le directeur est responsable du respect et de la qualité de l'enseignement; aucune modalité n'est prévue
LU	Beurteilungen im Rahmen der Q-Systeme ISO 9000 oder Q2E. Verfahren: systematisiertes Feedback Lernende–Lehrpersonen, Standortgespräche, kollegiales Feedback
NE	Modalités d'évaluation liées à la certification ISO 9001 présente dans tous les centres professionnels
NW	keine Vorgaben
OW	Amtsleiter u.a. Bilanz- und Entwicklungsbericht BEB, PEG; externe jährliche Evaluation ch Firma SQS; Befragung der Mitarbeitenden; Befragung Lehrbetriebe; Befragung der Kursbesuchenden
SG	Kantonale: Systematische Lohnwirksame Leistungsbeurteilung gemäss kantonalen Richtlinien; zusätzliche Instrumente je nach Schule
SH	Mittels Beurteilungsbogen, Selbstbeurteilung, Klassenbefragungen
SO	Unterrichtsbesuch, Schülerfeedback, Qualitätsgruppen, Zielvereinbarung, Mitarbeitergespräch
SZ	Integriertes Personalmanagement
TG	Schulleitung und Berufsschulkommission gemeinsam
TI	Visite des leçons (au moins trois), rapports, colloques
UR	Mitarbeitergespräche, Unterrichtsbesuch
VD	aucune règle
VS	Autorité chargée du contrôle de l'enseignement (inspectorat); entretiens, visites de classe, évaluations, formation continue, systèmes qualité
ZG	Mitarbeitergespräche / Feedbackbogen / Unterrichtsbesuche, integriert in ein schuleigenes Qualitätsmanagementsystem
ZH	Rahmenbedingungen der Bildungsdirektion vom 6.12. 2002. Alle 6 Jahre mindestens 2 Schulbesuche, Zwischenbeurteilung nach 3 Jahren. Einbezug von weiteren Punkten gemäss Kriterienkatalog.

Die EDK führt jedes Jahr eine «Kantonsumfrage» bei den Bildungsverwaltungen der Kantone durch. Die Ergebnisse sind eine Fundgrube mit Informationen über Strukturen und Entwicklungen von Bildungsangeboten auf fast allen Stufen. Diese Informationen sind adressatengerecht aufbereitet

und erlauben einen raschen Blick auf die spezifischen Themen auch der Berufsfachschulen, wie das obige Beispiel zeigt.

Die zitierten Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2007/2008.
Link: www.edk.ch/dyn/13341.php



ERFINDERGEIST IN ST.GALLEN – PROJEKTE MIT AUSSTRAHLUNG

64 Lehrlinge aus technischen Berufen haben in ihrer Freizeit an zwölf Projekten getüftelt. Herausgekommen sind Innovationen mit Marktpotenzial.

Durch seine Einfachheit überzeugt zum Beispiel der «Racletteofen für Singles». Angesprochen auf die Marktchancen des Racletteofens in einer Gesellschaft mit immer mehr Einpersonenhaushalten winkt Robin Lutz, 18-jähriger Polymechaniker aus St.Gallen, aber ab. Zuviel müsse vorfabriziert werden, als dass sich eine Produktion lohne. Weniger funktional erscheint das Projekt «Phoenix», eine drahtlos gesteuerte Spinne mit sechs langen und sechs kurzen Armen, einer Greifzange und einer Beleuchtung im Kopfteil. Thomas Schweizer, Konstrukteur aus Abtwil, sagt, bewegliche Objekte auf Beinen wären besser als Fahrzeuge mit Rädern in der Lage, in schwierigem Gelände vorwärtszukommen. Seit 20 Jahren betreut Niklaus Vogel, Fachlehrer für Automatik am Gewerblichen Berufs- und Weiterbildungszentrum (GBS), die Projektgruppen. Sein Credo «persönliches Engagement schafft Innovationen» lebt er vor. Dem Arboner ist es zu verdanken, dass Unternehmen aus der gesamten Ostschweiz immer wieder unterstützend mitwirken. Lukas Reichle, Rektor des GBS St. Gallen, unterstützt diese besondere Form des Lernens und bezeichnet sie als Aushängeschild der dualen Berufsbildung.

Text: Christian Arnold; Bild: Stefan Wunderlin

»Meine beste Lehrerin

Samuel Achermann lernt Fachmann Betreuung (Betagtenbetreuung) und ist im 1. Lehrjahr. Foto von Daniel Fleischmann.



DUSCHEN, WENN MAN WIRKLICH MÖCHTE

«Eine meiner Lehrerinnen ist Abteilungsleiterin in einem Altersheim. Einmal erzählte sie, dass sie die Funktionspflege durch die Beziehungs- und Behandlungspflege abgelöst habe. Man duscht die alten Menschen also nicht, weil es im Wochenplan steht, sondern weil sie das Bedürfnis danach haben. Und wenn jemand mittags keinen Hunger hat, gibts auch später was. Ich war von der fast einstündigen Schilderung tief beeindruckt. Man merkte richtig, dass die Lehrerin die betrieblichen Realitäten sehr genau kannte. Aber noch wichtiger war, wie sie das alles schilderte: Sehr engagiert, mit den Händen gestikulierend, und alle hörten zu. Die Funktionspflege ist in der Schweiz leider weit verbreitet.»

DIE FOLIO-KARIKATUR VON MICHAEL HÜTER



Anzeige

Bildungscontrolling für die Praxis

Workshop-Reihe mit Transferbegleitung September 2009 – Februar 2010

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: Ausbildungsleiter/innen, Schulleiter/innen, Bildungsverantwortliche

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

Start: 24.09.2009 in Muttenz (Basel), c/o Fachhochschule Nordwestschweiz

► **Kursunterlagen:** info@schoenipersonal.ch

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

Das Buch zum Kurs:



Verlag Rüegger 2006

info@schoenipersonal.ch • www.schoenipersonal.ch • 061 631 54 28

GELEBTE, DÜSTERE VERGANGENHEIT

Das KZ Mauthausen war das grösste Konzentrationslager der Nationalsozialisten im heutigen Österreich. Die Berufsschulen der Region haben sich in einem siebenjährigen Projekt mit dieser Vergangenheit beschäftigt.

«Die Geschichte ist der beste Lehrer für die unaufmerksamsten Schülerinnen und Schüler.» Dieses Zitat stammt von Indira Gandhi, und es findet sich in einer Dokumentation über ein Projekt der Berufsschulen von Oberösterreich. Im Zentrum dieses Projekts stand die schlimme Zeit des zweiten Weltkriegs, als in Mauthausen bei Linz ein Konzentrationslager stand. Von 1938 bis 1945 waren hier etwa 200'000 Menschen interniert, ungefähr 4'500 Jüdinnen und Juden wurden vergast, etwa 110'000 Menschen verstarben an unmenschlichen Arbeits- und Haftbedingungen.

Mit dieser Vergangenheit setzten sich in den vergangenen sieben Jahren sämtliche Berufsschulen von Oberösterreich mit etwa 29'000 Schülerinnen und Schülern auseinander. Auslöser war die Bitte eines ehemaligen Lagerinsassen an den Landesschulrat von Oberösterreich, sich mit einem Projekt gegen das Vergessen zu engagieren. Ab Herbst 2001 haben sich jedes Jahr vier Schulen intensiv mit dem Thema beschäftigt und ihre Erfahrungen dann an die Projektschulen des folgenden Jahres weitergereicht. Die Berufsschule Linz 1 etwa setzte sich mit dem Thema «Vorurteile» auseinander, verbunden mit einer Literaturrecherche und Arbeitseinsätzen in einem Heim für Behinderte. Die Berufsschule Schärding thematisierte die Geschehnisse in der Euthanasieanstalt Hart-

heim und spielte eine CD mit Liedern aus der Vergangenheit und der Gegenwart ein. In der Berufsschule Braunau war unter anderem Walter Herda zu Besuch, einer der wenigen noch lebenden KZ-Überlebenden. Er hatte damals den Beitritt zur Hitler-Jugend verweigert.

Im Herbst 2008 wurde das Projekt abgeschlossen und ein reich bebildeter und eindrücklicher Bericht verfasst, der kostenlos zugänglich ist. Den Pädagoginnen und Pädagogen sei es besonders wichtig gewesen, dass die Jugendlichen bereits bei der Themenfindung für die Schulprojekte mitentscheiden konnten, heisst es darin. So sollte sichergestellt sein, dass sich die Jugendlichen mit Fragen auseinandersetzen, die sie auch heute unmittelbar interessieren. Besonders berührend gewesen sei denn auch die Betroffenheit der Lernenden über die Situation der Opfer und ihre Bereitschaft, sich mit den Problemen der Gegenwart auseinanderzusetzen. Immer wieder wurde etwa der Umgang mit den Problemen des Andersseins thematisiert, immer wieder wurde auch der Kontakt zu Zeitzeugen gesucht. Viele der Projekte wurden an besonders denkwürdigen Orten präsentiert, zum Beispiel in der Gedenkstätte Mauthausen, im Nebenlager Ebensee, am Bahnhof Attnang, im Schloss Hartheim.

Die gewählten Berufe haben die einzelnen Projekte durchaus geprägt. So haben sich Lehrlinge in Berufen mit künstlerischem Schwerpunkt häufiger mit Symbolik und Sprache befasst oder Lieder getextet. Lehrlinge aus technischen und handwerklichen Berufen hatten oft auch das Bedürfnis verspürt, konkret zu helfen. Immer wieder schilderten die Jugendlichen auch ihre Familiengeschichte, und das Interesse, sich mit Zeitzeugen zu treffen, war sehr gross.

Der Artikel basiert teilweise auf einem Bericht in der Zeitschrift «Wissenplus» von Gerlinde Pirc, Landesschulrat für Oberösterreich. Bezug des zitierten Schlussberichts: Landesschulrat für Oberösterreich, Abteilung Berufsschulen, lsr@lsr-ooe.gv.at.



LERNENDE DISKUTIEREN ENERGIEZUKUNFT

Zusammen mit dem Impulsteam des Berufsbildungszentrums Bau und Gewerbe der Stadt Luzern führte die Centralschweizerische Kraftwerke AG (CKW) von Mitte bis Ende Januar 2009 zwölf Informationshalbtage über die künftige Stromversorgung durch. Mit von der Partie war Adrian Kottmann von der Swissolar.

Die Herausforderung war gross: 1300 Lernende in Tranchen von 80 bis 120 Personen in drei Stunden zur Diskussion über die künftige Stromversorgung aufzurütteln. Die zahlreichen Feedbacks zeigten: Es hat sich gelohnt. Die Referenten, Lehrpersonen und Lernenden waren mit der Aktion sehr zufrieden.

Der Ablauf:

- Vor der Aktion berechneten die Lernenden im Internet ihren eigenen Stromverbrauch (<http://www.energy-box.ch>) und informierten sich über die verschiedenen Stromproduktionsarten;
- Referat von Fachleuten von CKW (50 Minuten) zur «Bedeutung einer sicheren Stromversorgung: Strategie CKW»;
- Referat von Adrian Kottmann, Swissolar (30 Minuten) mit dem Titel «Die Energiezukunft ist erneuerbar»;
- Gruppenarbeit im Klassenzimmer (40 Minuten): «Diskussionen und Formulieren der Fragen an die Referenten»;
- Diskussionsrunde (40 Minuten): Die Referenten beantworteten die Fragen der Lernenden.

CKW ist gerne bereit, dieses oder ein ähnliches Projekt in Ihrer Berufsschule zu realisieren. Kontakt: besucher@ckw.ch oder www.ckw.ch/schulen



Kein Stachel so grausam wie des Menschen Stachel: Mauthausen bei Linz.

Digitale Kompetenz genügend?



Alois Hundertpfund ist Studienleiter von IKT-Lehrpersonen und Dozent Berufsbildung am ZHSF; hundertpfund@gmx.ch

In der Dresscode-Debatte wird ein Klischee ausgiebig gepflegt. Das Klassenzimmer erscheint in diesem Klischee zweigeteilt. Auf der einen Seite steht ein Lehrer in verbeulten Jeans oder – schrecklich – verwaschenen Bermudas, die den Blick auf haarige Beine freigeben, während die Füsse in Trekkingsandalen stecken und der Oberkörper in etwas gehüllt ist, was einmal ein T-Shirt war. Weibliche Lehrpersonen kommen als violette Schlabbertanten daher und knabbern am Rohkostgemüsetengel. Beide empfinden den Hellraumprojektor als grösste technische Errungenschaft seit der Farbkreide. Computer werden zwar nicht gemieden, aber im Unterricht haben sie nichts zu suchen.

Auf der anderen Seite (wir sind immer noch beim Klischee) sitzen aufgeschlossene, dauerunterforderte Lernende des 21. Jahrhunderts, adrett in den gängigsten Markenklamotten steckend. Sie verkörpern das Können einer High-Tech-Generation, die weiss, dass Unterricht letztlich nichts anderes ist als das Warten auf bessere Zeiten.

Insider wissen, dass dieses Bild so verbreitet wie falsch ist. Gemäss einer in der «Zeit» veröffentlichten Studie erhalten 32 Prozent aller Lehrkräfte Deutschlands die Note «gut» bis «sehr gut» für ihren Umgang mit den neuen Medien. Der Bildungsexper-

te Klaus Hurrelmann wird zitiert, dass 50 Prozent aller Lehrkräfte über das nötige Fachwissen verfügen, um die neuen Medien sinnvoll zu nutzen. Nein, eigentlich sagt er, dass 50 Prozent dieses Fachwissen nicht besässen. Ich bin aber eher für die positive Formulierung. Weshalb? Weil sich etwas tut, und zwar rasant!

In den letzten Jahren wuchs das Bewusstsein der Lehrpersonen, dass sie sich grosse Teile ihrer digitalen Kompetenz selber erarbeiten müssen. Mediamatikkurse zum Erlernen einzelner Anwenderkompetenzen sind zwar nicht nutzlos, aber sie hinken jedem eigenen Versuch hinterher. Individuelle Weiterbildung passiert nur im engen Dialog zwischen der Person und ihrem Computer – allenfalls unterstützt durch die Hilfefunktion, ein dünnes Handbuch oder die Tipps von Kolleginnen. Für die Mehrheit der jungen Lehrpersonen ist es selbstverständlich, dass Kompetenzen zum grossen Teil das Resultat einer Auseinandersetzung sind, die verlangt, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen. Es geht um Erfahrungen, die sich ähneln und die allmählich als Teil eines Konzeptes erkannt werden, das im Vergleich zu einer Unmenge von Fakten relativ wenig an Wissen verlangt, das aber stets abrufbar bleibt und Hilfe bei unzähligen Detailproblemen bietet.

Lehrpersonen, die über solches Konzeptwissen verfügen, trauen sich zu, digitale Medien in ihren Unterricht zu integrieren. Sie lassen sich nicht davon blenden, dass ihre Lernenden offenbar mit einem Computer in der Wiege aufgewachsen sind. Selbstverständlich können diese Filme «downloaden», «chatten», «gamen» und sie scheinen oft in der «Community» von «Facebook» mehr zuhause zu sein als in ihren eigenen Familienstrukturen. Können sie aber PDFs erstellen? Können sie abschätzen, was gängige Programme, deren Anwendung heute zur Allgemeinbildung gehört, für ein Potenzial aufweisen? Wissen sie, welche Form man einhält, wenn eine E-Mail den Kollegenkreis verlassen soll?

Hier sind jene (noch) 50 Prozent Lehrpersonen gefragt, welche die Kompetenzen besitzen, die es braucht, um einen selbstverständlichen Umgang mit den neuen Medien zu pflegen und weiterzugeben. In wenigen Jahren wird diese Prozentzahl massiv angewachsen sein. Das gute Beispiel der Könnerrinnen und Könnern und der Druck, der von ihnen ausgeht auf jene, die dem Klischee gleichen, werden einiges bewirken. Darauf, dass dies bald geschieht, haben unsere jungen Leute ein Anrecht!

Möchten Sie auch eine Tagebuch-Kolumne schreiben? Melden Sie sich bei dfleischmann@bch-fps.ch. Ich würde mich sehr darüber freuen!



EINER WOLLTE LIEBER CHINESISCH LERNEN

Katarina Farkas informierte an einer Tagung in Zug über das Thema «Hochbegabung». Sie ist Dozentin für Fachdidaktik Deutsch und Erziehungswissenschaften an der Pädagogischen Hochschule Luzern; katarina.farkas@phz.ch. Die Fragen stellte Daniel Fleischmann.

Was ist Hochbegabung? Unter Hochbegabung wird eine überdurchschnittliche Leistungsfähigkeit in den kognitiven Fächern – Mathematik, Sprache, räumliches Vorstellungsvermögen – verstanden. Wir unterscheiden sie begrifflich von «besonderen Begabungen», wie sie etwa in Berufswettbewerben zum Sieg führen. Natürlich durchdringen sich kognitive und praktische Begabungen.

Wie kann man solche Begabungen feststellen? Hochbegabung wird über Intelligenztests gemessen. Dazu kommen weitere Verfahren; sie erfassen etwa das Aufgabenengagement einer Person, ihre Kreativität oder ihr Problemlöseverhalten. Diese erweiterten Verfahren (ohne IQ-Test) eignen sich auch für die Erfassung von besonderen Begabungen. Meines Wissens gibt es keine standardisierten Verfahren, die die spezifischen Talente etwa eines Pflegefachmanns Gesundheit oder einer Automobil-Mechatronikerin erfassen.

Das wäre aber nützlich. Ja natürlich. Der Rohstoff unseres Landes sind die Talente seiner Bevölkerung.

Wie spürt eine Lehrperson Hochbegabung? Sie muss über gewisse Informationen über Hochbegabung verfügen, also sensibel für das Thema sein. Sie beachtet dann, dass eine Lernende originelle mathematische Lösungswege ausprobiert, auch wenn sie damit nicht ganz zum Ziel kommt oder Rechenungsfehler macht. Im Fach Deutsch mag ein Lernender zwar viele Schreib- oder gar Grammatikfehler machen, aber vielleicht sind seine Überlegungen oder der Textaufbau besonders originell. Solche Dinge merkt man dann, wenn man vermehrt offene Aufgaben stellt.

Kann man diese Jugendlichen dann fördern? Die Gefahr an den geschilderten Beispielen liegt darin, dass bei der Bewertung solcher Arbeiten nur die Fehler gezählt werden,

das kreative Potenzial aber nicht beachtet wird. Förderung beginnt darum mit einer bewussten Wahrnehmung der Potenziale von Jugendlichen. Wer neue Themen einführt, checkt zudem mit Vorteil zuerst ab, ob einzelne Lernende Teile davon bereits beherrschen. Statt sie mit Wiederholungen zu langweilen, sollte man sie mit anderen Aufgaben ausstatten («Compacting»). Dabei darf man sie nicht alleine lassen; auch die Begabteren haben Anspruch auf Begleitung und sollen in anderen Bereichen entlastet werden. Schliesslich sind die bekannten Lehrertugenden wichtig: Man soll loben, fordern, gemeinsame Ziele vereinbaren.

Können Sie Beispiele mit Hochbegabten in der Berufsbildung erzählen? Ich habe einen jungen Mann erlebt, der ins Gymnasium wollte, aus diversen Gründen aber scheiterte. Er nahm eine Lehre in einer Bank in Angriff, wo man auf seine Begabungen aufmerksam wurde. Im Rahmen eines Förder-

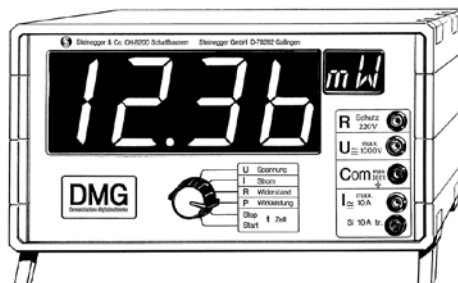
programms hätte er einen Sprachaufenthalt im englischsprachigen Raum absolvieren können; er konnte aber durchsetzen, in China Chinesisch lernen zu dürfen.

In einer Kantonsumfrage der EDK zeigte sich, dass in der Berufsbildung kaum Förderkonzepte existieren. Das erstaunt mich nicht. Ich glaube, dass der förderorientierte Blick in der ganzen Sekundarstufe II weniger verbreitet ist als auf der Unter- und Mittelstufe der Volksschule. Es wäre nützlich, wenn, vielleicht unter der Führung des BBT, Konzepte entstehen würden, wie man mit Hochbegabung oder besonderen Begabungen umgehen könnte; in solche Überlegungen müssten Lehrpersonen ebenso einbezogen sein wie Lehrmeister oder Eltern und Fachleute für besondere Begabungen. Vielleicht kann man sich da am Zuger Projekt «vinto» inspirieren, das besondere Förderung für Hochleistungssportlerinnen und -sportler vorsieht.

Anzeige

Demonstrations-Digitalmultimeter DMG

Art. Nr. 150



Das bewährte Digitalmessgerät mit Großanzeige für den naturwissenschaftlichen Unterricht!

Preis inkl. MWSt.:
Fr. 895.-

- Misst: Spannung 0.1 mV - 1000 V $\overline{\square}$, Stromstärke 1 μ A - 10 A $\overline{\square}$, Widerstand 0.1 Ω - 20 M Ω , Wirkleistung 1 μ W - 10 kW, Zeit (Stoppuhr) 0.01 s - 2'000 s
- 56mm hohe Ziffernanzeige mit 2'000 Messpunkten sowie Einheitenanzeige
- Vollautomatische Bereichswahl und bequeme Einknopf-Bedienung
- Viele Ausbaumöglichkeiten wie Datenaustausch mit dem PC usw.

Die ausführliche "Kurzbeschreibung zum DMG" erhalten Sie direkt vom Hersteller. Weitere Informationen finden Sie auch auf unserer Homepage.

Steinegger & Co.
Rosenbergstrasse 23
8200 Schaffhausen



☎ : 052-625 58 90

Fax : 052-625 58 60

Internet: www.steinegger.de

Die Schule aus Flugdistanz

Modelle erleichtern es, die Übersicht zu gewinnen. Das St.Galler Schulführungsmodell zeigt die Schule in ihrem Kontext und erlaubt es, sie als komplexes Beziehungssystem zu sehen.

Text von Roman Capaul und Martin Keller

Schulen sind soziale Interaktionssysteme, in denen sich Personen vielfältig begegnen. Dadurch werden Schulleitungsmitglieder täglich mit wechselnden, komplexen Entscheidungssituationen und Aufgaben konfrontiert. Diese Begegnungen verursachen laufend neue Dynamiken und Wechselwirkungen – nicht nur innerhalb der Schule, sondern auch gegen aussen. Schulen stehen in einem ständigen Austausch mit ihren Anspruchsgruppen und dürfen folglich nicht losgelöst von den Einflüssen unterschiedlicher Umwelten betrachtet werden. Die Gesellschaft verändert sich, die allgemeine Wirtschaftslage schwankt oder neue technologische Errungenschaften lösen Veränderungen aus. So kann die Arbeitswoche eines Schulleiters durchaus wie folgt aussehen: Besprechung von strategischen Fragen in der Schulkommission, Führen eines schwierigen Elterngesprächs, Leiten einer Rektoratssitzung, Hospitation bei einer Lehrperson, die den Kontakt zu einer Klasse verloren hat, Beurteilung des Budgets, Durchführung von Mitarbeitergesprächen, Unterrichten an der eigenen Schule. Das Erfüllen all dieser Aufgaben ist herausfordernd. Innerhalb von Spannungsfeldern muss im Rahmen von limitierten finanziellen, zeitlichen und personellen Ressourcen stets ein Optimum gefunden werden, welches allen Beteiligten maximal gerecht wird. Kontinuierliche Optimierungen sind für ein soziales System überlebenswichtig,

will es sich selbst erhalten und weiterentwickeln. Dieser Grundgedanke gilt jedoch nicht nur für das soziale System als Ganzes, sondern auch für jedes seiner Elemente – also auch für jedes Individuum.

MODELLE ALS UNTERSTÜTZUNG FÜR DAS FÜHRUNGSHANDELN

In solch anspruchsvollen Führungsumgebungen sind Modelle für die Leitungspersonen sehr hilfreich. Ein Modell stellt die komplexe Wirklichkeit vereinfacht dar. Es hilft, Zusammenhänge besser zu verstehen und Wechselwirkungen zu durchschauen. Ein Modell für die Bewältigung von Führungsrealitäten an Schulen ist das St.Galler Schulführungsmodell. Es basiert auf dem St.Galler Managementmodell, das ursprünglich von Hans Ulrich (1972) an der Universität St.Gallen entwickelt wurde. Im Jahr 2002 wurde das Managementmodell für den Unternehmenskontext neu aufgelegt (Rüegg-Stürm, 2002) und schliesslich am Institut für Wirtschaftspädagogik in St.Gallen (IWP) auf den Schulkontext adaptiert (Seitz & Capaul, 2005). Das Modell dient als Orientierungsrahmen in unseren Lehrgängen, Kursen und Beratungsprojekten und hilft den Absolventinnen und Absolventen unserer Aus- und Weiterbildungsangebote, komplexe Führungssituationen zu bewältigen.

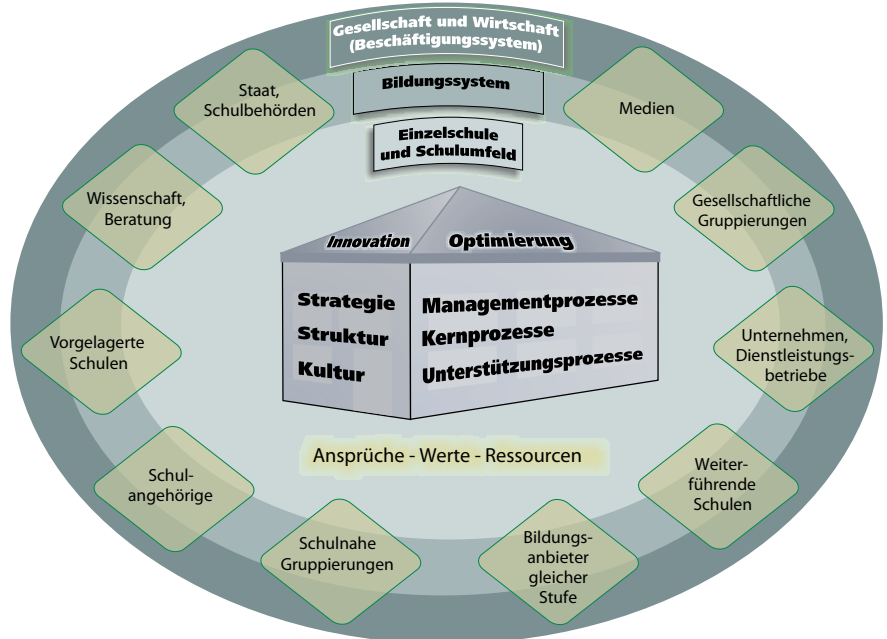
Bevor das St.Galler Schulführungsmodell beschrieben wird, soll auf das grundlegende Führungsverständnis des IWP eingegangen werden. Denn Modelle können nie losgelöst von Normen und Werten formuliert werden.





Cockpit Convair CV-990A
von der Swissair, genannt
Coronado, Baujahr 1962.

DIE DREI UMWELTSPHÄREN IM ST.GALLER SCHULFÜHRUNGSMODELL



Gesellschaft und Wirtschaft

Der äussere Kreis beschreibt Aspekte der Gesellschaft und der Wirtschaft, welche die Schule (indirekt) beeinflussen und worauf die Schule zugleich einen vergleichsweise geringen Einfluss hat.

- Demografische Strukturänderungen in der Gesellschaft
- Gesellschaftliche Gruppierungen (politische Parteien; Wirtschaftsverbände, Gewerkschaften, Kirchen oder Religionsgemeinschaften)
- Staatliche Organe sowie deren gesetzliche Regelungen
- Medien (öffentliche Meinung)
- Lehrstellenangebote der Unternehmen

Bildungssystem

Der mittlere Kreis nimmt das Bildungssystem auf, in welches die Berufsfachschule eingebettet ist. Im Vergleich zum äussersten Kreis ist der Einflussbereich der Schule vergleichsweise höher (z.B. Rektorenkonferenz, Gespräche mit dem Regierungsrat, Stellungnahmen in Vernehmlassungsverfahren).

- Bildungsbehörden und Verwaltung
- Erziehungs- und Bildungswissenschaft
- vorgelagerte Schulen (Real- und Sekundarschulen)
- Schulen bzw. Bildungsanbieter gleicher Stufe
- weiterführende Schulen bzw. Anbieter von Weiterbildungsangeboten

Einzelschule und Schulumfeld

Das direkte Schulumfeld der Berufsfachschule thematisiert der innerste Kreis. In diesem Bereich hat die Schule den grössten Einfluss. Der kontinuierlichen Pflege dieser Umweltsphäre kommt deshalb ein besonders hohes Gewicht zu.

- Lokale Schulbehörde
- Eltern bzw. Elternvereinigungen
- Ausbilder in Unternehmen
- ehemalige Lernende
- Schulseitige (Schulleitung, Lehrpersonen, Lernende, Mitarbeitende in der Schulverwaltung, Sozialarbeiter, Schulpsychologen etc.)

ABBILDUNG 2: DIE GRUNDLEGENDEN ORDNUNGSGERÜSTE

Strategie

Die Strategie einer Schule bestimmt deren Marschrichtung. Die Bestimmung einer Strategie setzt voraus, dass gemeinsame Wertorientierungen geklärt sind und Zielvorstellungen (Leitbild) entwickelt wurden. An diesen Grundlegungen orientiert sich das Führungshandeln.

- Gesetzlich verankerter Bildungsauftrag
- Leitbild der Schule
- Schulprogramm
- Leistungsangebot für die Zielgruppen
- Kooperations- und Abgrenzungsfelder definieren

Struktur

Die Struktur folgt der Strategie. Die arbeitsteilig ausgeführten Tätigkeiten in der Berufsfachschule bedürfen der gegenseitigen Abstimmung. Diese Koordination muss von den organisatorischen Strukturen (Aufbaustruktur) und Prozessen (Ablaufstruktur) unterstützt werden. Nur damit gelingt es, die Aufgaben effizient zu erledigen.

- Aufbaustruktur (Schaffung von organisatorischer Übersicht, Bildung von Abteilungen, Regelung von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten, sinnvolle Bündelung und Zusammenfassung von Aufgaben)
- Ablaufstruktur (Transparenz in Prozessen schaffen, Schnittstellen sichtbar machen, die zeitliche Reihenfolge der Aufgaben bzw. Aufgabenketten festlegen)

Kultur

Die Kultur beschreibt die Art und Weise, wie die Menschen in der Schule miteinander umgehen. Es sind gemeinsam getragene Normen und Überzeugungen, die für das alltägliche Handeln wegleitend sind und der Schule einen gemeinsamen Sinn- und Zielhorizont geben.

- Sprachregelungen (gegenseitiges Grüßen, Sprachform von E-Mails und internen schriftlichen Dokumenten)
- gemeinsam geteilte Erfahrungen, Erwartungen, Werte und Normen (wir wollen eine gute Schule sein, setzen auf Ordnung, sehen uns als Team, pflegen einen offenen und ehrlichen Umgang etc.)
- ungeschriebene Regeln (an schulischen und ausserschulischen Anlässen übernehmen alle Verantwortung)
- gegenseitige Akzeptanz und Konfrontation als Grundhaltung in Konfliktsituationen

ABBILDUNG 3: DIE GRUNDLEGENDEN SCHULENPROZESSE

Managementprozesse (Führungsaufgaben)

Die Managementprozesse beinhalten alles, was mit der Führung einer Schule zu tun hat. Führungsaufgaben lassen sich in drei Kategorien gliedern: Prozessführung als Alltagsaufgaben und Entwicklungsprozesse.

- Normative Orientierungsprozesse (Klärung grundlegender Orientierungen, Anspruchsgruppen, Leitbildentwicklung mit zentralen Aufgaben etc.)
- Strategische Entwicklungsprozesse (Entwicklung einer Vision, Festlegung langfristiger Ziele, Zuweisung von personellen und materiellen Ressourcen etc.)
- Operative Führungsprozesse (Sicherstellen des täglichen Schullebens, Überwachung administrativer Abläufe, Controlling der Finanzen, Kommunikation nach aussen und innen etc.)

Kernprozesse

Die Kernprozesse einer Berufsfachschule bilden den Kern der Schulleitung. Sie umfassen die Lehr- und Lernprozesse. Alle Prozesse und Abläufe fokussieren auf die Aus- und Weiterbildung.

- professionelle Durchführung des Aus- und Weiterbildungsprozesses
- Sicherstellen der erweiterten Leistungserstellung im Schulbetrieb

Unterstützungsprozesse

Damit die Kernprozesse optimal ablaufen können, sind Unterstützungsprozesse notwendig. Diese stellen die notwendige Infrastruktur, die personellen Ressourcen und die materiellen Ressourcen zur Verfügung.

- aufbauen, lenken und entwickeln der personellen Ressourcen (Sekretariat, Hausdienst, Verwaltung, Spezialisten) sowie der materiellen Ressourcen (Räumlichkeiten, Informations- und Kommunikationssysteme etc.)
- allgemeines Personalmanagement
- Information und Kommunikation nach innen und aussen (Public Relations, Webseite etc.)

ZWEI GRUNDLEGENDE GEDANKEN ZUM SCHULFÜHRUNGSVERSTÄNDNIS

Eine Schule leiten heisst, eine Schule langfristig entwickeln und den alltäglichen Schulbetrieb sicherstellen.

Führungsaufgaben umfassen Entwicklungs- und Alltagsaufgaben. Die langfristige Entwicklung der Schule stellt neben der Führung und Organisation des täglichen Schulbetriebs eine zentrale Herausforderung für die Schulleitung dar. Dabei hat die Schulführung die Aufgabe, über die Bildungs- und Erziehungsziele nachzudenken, das heisst die verschiedenen Wertvorstellungen zu klären, diese zu einer gemeinsamen Vision über die Zukunft der Schule zu verdichten und in einem Leitbild zu verankern. Entscheidend ist, dass das Leitbild lebt. Dazu braucht es eine Schulentwicklungsstrategie bzw. ein

Schulprogramm (Massnahmen zur Umsetzung des Leitbildes) und verbindliche Aktionspläne. Wirksame Schulentwicklung lässt sich aber nur gestalten, wenn der Schul- und Unterrichtsbetrieb im Alltag funktioniert.

Eine Schule leiten heisst, eine Schule als System zu verstehen.

Das Bildungssystem und die einzelnen Schulen sind konfrontiert mit den Einflüssen einer sich stetig wandelnden Gesellschaft und Wirtschaft. Durch Leistungsaufträge wird der Einzelschule zunehmend Autonomie gewährt und so einer kompetenten Schulleitung vermehrter Gestaltungsspielraum gegeben.

Die Schule führt ihre Tätigkeit in aktiver Auseinandersetzung mit verschiedenen Interessen- und Anspruchsgruppen aus. Daraus erwachsen Festlegungen, von de-

nen in massgeblicher Weise abhängt, welche Ziele und Aktivitäten für eine Schule anzustreben sind und welche Ressourcen eine Schule für ihre Tätigkeit erschliessen kann. Die Schule ist so zu gestalten und zu führen, dass sie diesen vielfältigen Ansprüchen möglichst gerecht wird. Dazu muss sie ihre Aktivitäten an einer Strategie ausrichten, sich auf die Kernprozesse des Lehrens und Lernens konzentrieren, die Prozesse optimal koordinieren und eine für alle sinnstiftende Schulkultur pflegen.

DAS ST.GALLER SCHULMODELL

Modelle bilden die Wirklichkeit unterschiedlich exakt ab. Man stelle sich hierzu die verschiedenen Massstäbe einer Karte vor: Eine Landeskarte im Massstab 1:500'000 weist andere Vorzüge auf als eine Wanderkarte im Massstab 1:25000.



Roman Capaul ist Bereichsleiter für Schulführung und Schulentwicklung am Institut für Wirtschaftspädagogik (IWP) und lehrt als Titularprofessor für Betriebswirtschaftslehre; roman.capaul@unisg.ch Dr. oec., dipl. Hdl. **Martin Keller** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Projektleiter am IWP sowie Lehrbeauftragter an der Universität St. Gallen (HSG); martin.keller@unisg.ch.

PROZESSE

der Gestaltung, Steuerung und Entwicklung sich grundsätzlich nach zwei Kategorien Potenzial- und Prozessentwicklung als

gender Verhaltensprinzipien mit den Wert- und Zielvorstellungen etc.) des Schulprogramms mit längerfristigen Mitteln, Festlegung von

chen Schul- und Unterrichtsbetriebs, durch Führungskennzahlen, Pflege der

nterricht bzw. die darin ablaufenden aussieren letztlich auf das Kernge-

ungsangebotes in alltäglichen Schul- und Unterrichts-

Unterstützungsprozesse notwendig. ellen Ressourcen sowie Dienstleis-

ressourcen (Lehrpersonen, Schul- sowie der materiellen Ressourcen stechnologien, Finanzen, Informati-

ssen (Anschlagbrett, Stundenpläne,

ABBILDUNG 4: DIE GRUNDLEGENDEN ENTWICKLUNGSRICHTUNGEN

Erneuerung / Innovation

Innovationen streben eine grundlegende Veränderung und Erneuerung in zentralen Schulbereichen an, was oft die Entwicklung neuer Fähigkeiten notwendig macht. Wir sprechen hier von grossen Schritten in Richtung einer umfassenden Qualitätsentwicklung.

- Aufbau von neuen Berufsausbildungen und Abteilungen
- Anpassung der Stundentafel und Lehrpläne
- Planung und Durchführung von Schulentwicklungsprojekten (z.B. ICT im Unterricht, Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen)
- Lehrstellenangebote der Unternehmen

Optimierung

Die Optimierung zielt auf eine kontinuierliche Verbesserung und Feinabstimmung der gegebenen Prozesse und Strukturen. Im Gegensatz zum Bereich der Erneuerung / Innovation vollzieht sich die Optimierung in kleinen Schritten.

- Qualitätsmanagement (intern oder extern, z.B. FQS, EFQM, Q2E, ISO)
- Qualitätssicherung und Evaluation in zentralen Bereichen (Sitzungen, Lehrerkonferenzen, Unterricht, Administration, Lehrpersonen, Aussenkontakte etc.): z.B. Kontrolle der Protokollführung, mündliche oder schriftliche Schüler- und Lehrerbefragungen, Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung, Mitarbeitergespräche etc.)

AUSBILDUNGEN FÜR LEHRPERSONEN AM IWP-HSG

Das IWP startet am 14. September 2009 den 13. CAS Lehrgang für Schulleitungen der Sekundarstufe II und Tertiärstufe. Zielgruppe sind amtierende oder designierte Schulleiterinnen und Schulleiter oder Schulleitungsmitglieder der Sekundarstufe II und der Tertiärstufe. Die Ausbildung dauert eineinhalb Jahre. Weitere Bildungsangebote des IWP sind: **Starter Kit für neu gewählte Mitglieder von Schulleitungen:** (Start: 31.

August 2009; Dauer: 4 Tage); **Mitarbeitergespräche führen:** Zielgruppe: Personen, die Mitarbeitergespräche in Schulen der Sekundarstufe II oder Tertiärstufe durchführen (Start: 9. November 2009, Dauer: 3 Tage). **Fachschaften:** Zielgruppe: Amtierende und künftige Fachschaftsvorsteher/-innen in Schulen der Sekundarstufe II oder Tertiärstufe (Start: 21. September 2009; Dauer: 2 Tage). Informationen: www.iwp.unisg.ch

Die unterschiedlichen Karten sind nicht «besser oder schlechter», sondern sie dienen unterschiedlichen Zwecken. Das hier vorgestellte St.Galler Schulführungsmodell würde wohl eher der Landeskarte im Massstab 1:500'000 entsprechen. Damit sich Leitungspersonen auch auf der Mikroebene in anspruchsvollen Führungsumgebungen zu Recht finden, benötigt es weitere Instrumente und Werkzeuge. Das St.Galler Schulführungsmodell liefert hierfür weitere Vertiefungen, auf welche jedoch nicht näher eingegangen werden kann.

Die Umwelt der Schule wird im Modell von aussen nach innen in drei Ebenen bzw. Kreise aufgeteilt. Diese drei Umweltsphären umfassen Wirtschaft und Gesellschaft (Beschäftigungssystem), Bildungssystem sowie das unmittelbare Schulumfeld der jeweiligen Schule (Kasten Seite 15).

Die Innenwelt der Schule bzw. die damit verbundenen Führungsaufgaben lassen sich aus drei Perspektiven betrachten. Das schematisch dargestellte Schulhaus umfasst in der ersten Sichtweise die grundlegenden Ordnungsgerüste (Strategie, Struktur und Kultur, Abbildung 2). Die zweite Blickrichtung ist auf die in der Schule ablaufenden Prozesse ausgerichtet (Management-, Kern- und Unterstützungsprozesse, Abbildung 3). Die dritte Perspektive fokussiert mögliche Entwicklungsrichtungen der Schule (Innovation und Optimierung, Abbildung 4).

Wir möchten darauf hinweisen, dass die erwähnten drei Perspektiven nicht isoliert voneinander betrachtet werden können. Obschon wir in den Abbildungen die einzelnen Elemente zugunsten einer besseren Übersichtlichkeit getrennt voneinander

beschreiben, sind diese stets miteinander verwoben. Sie stehen in vielschichtigen, wechselseitigen Beziehungen zueinander und bedingen sich gegenseitig. Erst dieses Zusammenwirken der einzelnen Teile bringt das hervor, was wir unter einer ganzheitlichen, systemischen Schulführung verstehen.

Quellen:

Rüegg-Stürm, J. (2002/03). *Das neue St.Galler Management-Modell*. 2. Auflage. Bern: Haupt.
Seitz, H. & Capaul, R. (2005/07). *Schulführung und Schulentwicklung*. 2. Auflage. Bern: Haupt.
Ulrich, H. & Krieg, W. (1972). *Das St.Galler Management-Modell*. Bern: Haupt (neu aufgelegt in: Ulrich, H. (2001): *Gesammelte Schriften* (Bd 2). Bern: Haupt)

Lehrmittel bequem und einfach einkaufen.

Dienst - Leistung - Schulbuch

Seit 17 Jahren ein zuverlässiger Partner für Ihre Lehrmittel

DLS Lehrmittel AG

Speerstrasse 18
CH-9500 Wil

Tel 071 929 50 20

Fax 071 929 50 30


E-Mail dls@tbwil.ch

www.dls-lehrmittel.ch

Ihre Vorteile

- Alle Lehrmittel aus einer Hand
- Sehr kurze Lieferzeiten
- Portofreie Lieferung an Ihre Schuladresse
- Kompetente Beratung und persönliche Betreuung
- Internet-Shop mit diversen Möglichkeiten
- Attraktive Rabatte & Rückgaberecht
- Kundenspezifische Zusatzdienstleistungen

Gerne stellen wir Ihre Lieferung nach Ihren Wünschen zusammen.



Gruppenhaus im Mittelland
Vordemwald AG (bei Zofingen)

- **Selbstkocherhaus!** (Möglichkeit für HP oder VP)
- **Super Infrastruktur!** (Saal mit Bühne, div. Meetingräume)
- **Bis 83 Schlafplätze!** (Auch Teilmiete möglich, 2 Küchen)
- **Ideal für Projektwochen, etc.!**

Infos unter www.adonia.ch/zentrum
Anfragen für Besichtigung oder Reservation:
Tel.: 062 752 52 12
E-Mail: zentrum@adonia.ch

KINOKULTUR IN DER SCHULE

EIN NEUES PROJEKT ZUR FÖRDERUNG DER KINOKULTUR IN DER SCHULE

- Angeboten werden aktuelle Schweizer Kinofilme für den Unterricht in der Primarschule, der Sekundarstufe 1 und 2 sowie den Berufsschulen.
- Zu allen Filmen stehen kostenlose Unterrichtsmaterialien zur Vor- und Nachbereitung des Kinobesuchs zur Verfügung.
- Für Schulklassen können während der Unterrichtszeit Vorführungen im Kino zu reduzierten Eintrittspreisen gebucht werden.

Aktuell: Der mehrfach preisgekrönte Kinodokumentarfilm *LA FORTERESSE* von Fernand Melgar

Der Film ist ein einmaliges Zeitdokument über den Umgang mit Asyl suchenden Menschen. Er bietet Gelegenheit brisante und aktuelle Themen wie Migration, Asylpolitik und Menschenrechte in den Berufsschulen und auf der Sekundarstufe 1 und 2 zu behandeln.

Weitere Informationen:
achaos Bildung & Information • info@achaos.ch • 032 623 57 07

Kostenloses Unterrichtsmaterial zu *LA FORTERESSE*:
www.achaos.ch – «Kinokultur in der Schule»


Das Projekt wird vom Bundesamt für Kultur, BAK, dem Verband der Kinobetreiber und Verleiher, ProCinema und dem Verband Filmregie und Drehbuch Schweiz, FDS unterstützt.

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 oder bei SGB, Monbijoustrasse 61, Postfach, 3000 Bern 23, Telefon 031 377 01 01



Dr. Herbert Binggeli ist
Direktor der Gewerblich-
Industriellen Berufsschule
Bern (gibb);
herbert.binggeli@bern.ch

Amokdrohung an der gibb

Was sich im deutschen Winnenden zur Tragödie entwickelte, ging im November 2008 an der Gewerblich-Industriellen Berufsschule Bern glimpflich vorüber. Aber bereits müssen wir uns mit einem neuen Begriff auseinandersetzen: School-Shooting. Was geschah in Bern?

Text von Herbert Binggeli

Amokdrohung an der Gewerblich-Industriellen Berufsschule Bern – die Polizei rückt mit einem massiven Aufgebot an, im Sitzungszimmer der gibb richtet sie ihren Kommandoposten ein mit Kriminalpolizei, Dezernat Leib und Leben, Sonderkommando Enzian, Sanitätspolizei, Feuerwehr. Wer sich im Gebäude befindet, bleibt drin, wer sich draussen aufhält, bleibt draussen. So die Anweisungen der Polizei. Die Gebäude werden durchsucht, die Fahnder ermitteln. Der Schulbetrieb steht während Stunden still. So geschehen am 20. November 2008. Der Fall erregt nationales Aufsehen, vom Lokalfernsehen bis zum SF DRS, vom Bund über den Blick bis zur Tribune de Genève, alle Medien berichten – auch online. Die Polizeiermittlung ist erfolgreich, der junge Mann, der die Amokdrohung gegen die Schule ausgesprochen hat, wird festgenommen. Das Jugendgericht befasst sich mit ihm. Der Mann, ein Informatiklerner im zweiten Lehrjahr, wird von der Schule verwiesen.

UNGEWISSHEIT, ANGST, OHNMACHT

An der Schule ist dieser Vorfall nicht spurlos vorbeigegangen. Die Schulleitung hat sich während der Ermittlungen intensiv, in den Tagen danach weiterhin mit beträchtlichem zeitlichem Aufwand mit dem Fall und seinen Folgen beschäftigt. Aber auch – und vor allem auch – für die betroffenen

Lernenden und die Lehrkräfte war der Vorfall hochproblematisch: Ungewissheit, Angst, Ohnmacht machte vielen in den von der Drohung betroffenen Gebäuden in der Lorraine zu schaffen. Andere nahmen es leichter, beobachteten und kommentierten den Einsatz des Sonderkommandos Enzian, viele vor Ort, andere mit Hilfe der modernen Kommunikationsmittel in den Onlinediensten der Printmedien.

Das war denn, nebst der eigentlichen Bewältigung der Krise gemeinsam mit den Behörden, die grösste Herausforderung für die Schulleitung: die Kommunikation.

Im Gegensatz zum Bombenalarm, mit dem die gibb vor rund zwei Jahren konfrontiert gewesen war, waren es diesmal nicht handlungsleitende Entscheide, welche die Direktion forderten. Damals waren die Anrufe bei der Schule eingegangen, ich als Direktor hatte über das Vorgehen zu entscheiden: Ich hatte das bedrohte Gebäude nach kurzer telefonischer Rücksprache mit der Polizei räumen lassen. Diesmal war die Polizei Empfänger der Drohanrufe, die Behörden entschieden über die Art und das Ausmass der Reaktion. Das ist gewiss ein wesentlicher Unterschied in Bezug auf die Verantwortung über die Entscheide. Beide Drohungen wurden von den jeweiligen Entscheidträgern ernst genommen – was gar nicht anders denkbar ist. Auch wenn leise Zweifel an der Ernsthaftigkeit der Drohungen bestanden haben könnten, waren sie doch zum Nennwert zu nehmen. Die Verantwortung bei einem tatsächlichen Eintreten der Katastrophe wäre nie und nimmer tragbar gewesen.

WENN DER NORMALFALL FUNKTIONIERT

Hier zeigt sich auch, dass die Reaktion auf solche Krisenfälle nicht wirklich geplant werden kann. Jeder Fall liegt anders und solche Fälle sind – gottseidank! – selten. Planbar ist das Zusammenspiel der Schulleitungsmitglieder, die Zuordnung der Verantwortlichkeiten, die Regelung der Kompetenzen, die Übernahme von Aufgaben. Das hat in beiden Fällen ausgezeichnet funktioniert, und dafür gebührt meinem Stellvertreter und meinen Schulleitungskollegen Dank und Anerkennung. Wenn das Schulleitungsteam im Normalfall harmonisiert, dann funktioniert es auch im Krisenfall. Davon bin ich überzeugt, und das hat sich in beiden Fällen bestätigt.

Zurück zur Herausforderung Kommunikation. Der Unterricht der gibb wird in zehn Häusern erteilt, welche über das Stadtgebiet verteilt sind. Betroffen von der

Planbar ist das Zusammenspiel der Schulleitungsmitglieder, die Zuordnung der Verantwortlichkeiten, die Regelung der Kompetenzen.

Drohung waren die vier Gebäude der gibb in der Lorraine. So waren denn auch die Informationsbedürfnisse der Mitarbeitenden und der Lernenden unterschiedlich, ebenso unterschiedlich war der Grad der Zufriedenheit mit der Kommunikation der Schulleitung im Krisenfall.

Die Rückmeldungen der Filialen waren durchwegs positiv: Wir wurden für die konzise Information gelobt, die vor den Pressemeldungen per E-Mail dort eintraf.

*Rundkipper von
Wacker Neuson Typ DHK
7002 H, Baujahr 2000*

*Elektrolok Ae 6/6
Nr 11413, Gotthardlok,
Baujahr 1955*



AMOK: DIE SCHULE ALS BÜHNE

«(...) Zu den immer wieder beobachteten Ausgangsbedingungen für mörderische Gewaltextesse an Bildungseinrichtungen gehören Mobbing in der Schule und ein unangemessener Leistungsdruck, dem die Täter nicht gewachsen waren, weshalb diese Zukunftsängste entwickelten; ferner Kontaktarmut und mangelnde Integration im Elternhaus und im sozialen Umfeld, Versager- oder Einzelgängerschicksale und Konflikte mit nahestehenden Personen. Mit der Tat wird oft versucht, erfahrene Kränkungen oder Minderwertigkeitsgefühle zu kompensieren. Eine präzise Klassifizierung der Täter, das sogenannte Profiling, ist gleichwohl schwierig. Einzig sicher scheint, dass es sich beim Täterkreis hauptsächlich um männliche Personen zwischen 11 und 21 Jahren handelt. Eindeutige Profile hinsichtlich ethnischer, regionaler und sozialer Hintergründe, familiärer Verhältnisse oder der Häufigkeit sozialer Kontakte wurden bisher nicht festgestellt. Auch hinsichtlich der schulischen Leistungen ergaben sich keine signifikanten Merkmale. Kriminelle Auffälligkeit im Vorfeld der Tat oder psychische Krankheiten waren unspezifisch selten. Angemessene Schutzmassnahmen zu entwickeln, ist daher schwierig. (...) Erfolgsversprechend scheint einzig die Beobachtung des Sozial- und Gewaltverhaltens gefährdeter oder auffälliger Schüler. Entsprechende Andeutungen und Gewaltphantasien muss man ernst nehmen. Grundlage hierfür ist allerdings auch die stärkere Beachtung der Schule als Generator, Austragungsort und Bühne sozialer Konflikte. Dies bedeutet aber vor allem eine grössere Anzahl von auf Konfliktsituationen vorbereiteten und geschulten Lehrern und Schulpsychologen. Es sind nicht die banalen Bildungskatastrophen des Pisa-Alltags, sondern die katastrophalen Schief lagen in der Betreuungs-Relation in Lehrer-armen und konfliktreichen Schulghettos, welche die ganze Aufmerksamkeit verlangen. Nicht die Erhaltung und Mehrung von Planstellen für die Pisa-Evaluation, sondern konkrete Massnahmen zum besseren Lebensschutz der Schulkinder sollten im Vordergrund des Interesses stehen.»

Auszug aus: NZZ 13. März 2009, Wolfgang U. Eckart über den Amoklauf in Winnenden.

Schwieriger die Situation vor Ort: Die Vorsteher der betroffenen Abteilungen und die Sekretariatsleiterinnen bemühten sich, die Leute im Haus über den Vorfall zu orientieren und die Anweisungen der Schulleitung weiterzugeben.

KOMMUNIKATION IST ENTSCHEIDEND

Das erwies sich aber als schwierig. Es gelang nicht vollumfänglich, allen Leuten in den Häusern die Angst zu nehmen und die Anweisungen der Behörden und der Schulleitung durchzusetzen. Vor allem in den beiden Häusern, wo keine Schulleitungsperson vor Ort war, entschieden manche Lehrkräfte eigenmächtig: Sie verliessen mit ihren Klassen das Schulhaus, obschon die offizielle Anweisung anders lautete. Dazu trugen auch widersprüchliche Aussagen der Polizeibeamten vor Ort bei. Auch die Ordnungskräfte, so beeindruckend professionell ihre Arbeit insgesamt war, sind also nicht gefeit vor Widersprüchen und individuellen Fehlleistungen.

Trotzdem: Von allen Lehrkräften muss ein gewisses Mass an Vertrauen in die Entscheidungen der Schulleitung und eine gewisse Disziplin erwartet werden können, so dass man sich im Krisenfall aufeinander verlassen kann – gegenseitig. Das ist eine der Lehren, welche die Schulleitung aus dem Vorfall zieht. Vertrauen und Angstfreiheit kann man nicht befehlen; wir ha-

ben aber festgestellt, dass beides in hohem Masse von der Dichte und der Qualität der Information abhängt. Es ist wohl nicht eine Frage des Vertrauens an sich, sondern in einem Krisenfall eine Frage des Selbst- oder Fremdvertrauens der Lehrkräfte, die daran gewöhnt sind, Selbstverantwortung zu tragen.

Fazit: die interne Kommunikation in einer Sondersituation ist entscheidend. Deshalb haben wir uns dieses Themas mit hoher Dringlichkeit angenommen. Unsere AG KIK (Kultur, Information, Kommunikation) ist daran, unser Kommunikationskonzept aufgrund dieser Erfahrung um den Bereich «Information und Kommunikation im akuten Krisenfall» zu erweitern.

Wichtig auch die Kommunikation gegen aussen, gegenüber der Öffentlichkeit: Unvermittelt befand sich die Schule im Fokus des nationalen Interesses, alle Schritte von Sicherheitskräften und Schulleitung wurden scharf und kritisch beobachtet und kommentiert. Hier konnten wir auf unser Kommunikationskonzept zurückgreifen, das festhält, wer im Krisenfall die Fragen der Journalisten beantwortet oder sich selber mit Communiqués an die Medien wendet – ausschliesslich die Direktion. Das hat auch einwandfrei geklappt: Nur der Direktor und sein Stellvertreter richteten sich an die Öffentlichkeit. So ist die Schule für ihre Handlungsweise auch nie öffentlich



kritisiert worden, in der Berichterstattung wurde sie neutral und objektiv dargestellt. Selbstverständlich musste die Direktion während der Ermittlungen zurückhaltend und in Absprache mit der Polizei informieren. Behördenseitig waren die Regierungstatthalterin und der Sprecher der Polizei für die Öffentlichkeitsinformation zuständig.

WARUM DER SCHULVERWEIS?

Wie eingangs erwähnt, wurde der Übeltäter, ein junger Informatiklerner, gefasst. Auch wenn er sich in der Folge für sein Verhalten entschuldigte und seine Tat zu bereuen schien, und auch wenn er das Ganze als einen schlechten Scherz bezeichnete, dessen Auswirkungen er nicht erwartet hätte – ohne Sanktionen konnte er nicht davonkommen. Ihm und seinen Eltern musste – und konnte – klar gemacht werden, was die Wirkung seiner Drohung war: auf die Schule, das heisst auf die Menschen, welche die Schule bilden, auf die Polizeikräfte, auf die Öffentlichkeit. Sein Verbleib an der Schule war deshalb ausgeschlossen.

Hier half uns unser pädagogisches Motto, das wir anfänglich im Zusammenhang mit der Erfordernis der drogenfreien Schule geprägt hatten: «Hinschauen, Einfluss nehmen, Grenzen setzen.» Hier waren die Grenzen des Akzeptablen, des Tolerier-

baren, des Zumutbaren eindeutig überschritten worden. Auch das Setzen von Grenzen ist pädagogisches Handeln, und in diesem Falle in besonderem Masse notwendig. Dies nicht nur hinsichtlich des jungen Mannes, dessen schlechter Scherz für ihn selber gravierende Folgen hat, sondern auch mit Blick auf die, die er in Angst und Schrecken versetzt hat, auf jene, die mit ihm verdächtig und von der Polizei angehalten worden waren, auf die Öffentlichkeit, auf potenzielle Nachahmer.

Unsere Handlungsweise wurde vom Lehrbetrieb, vom Jugendgericht und von der Erziehungsdirektion unterstützt, und, wichtiger noch, auch von den Lernenden, von den Lehrkräften und den Verwaltungsmitarbeitenden der gibbon. Nur eine Lehrkraft soll gesagt haben, dass der Ausschluss des Lernenden eine übertriebene Massnahme sei, nur ein Leserbriefschreiber in einer Berner Zeitung war der Meinung, dass dies eine kurzsichtige und unpädagogische Handlungsweise sei.

Wichtig ist es, dass der junge Mann weder kriminalisiert noch zum Sozialfall gemacht wird. Er muss die Konsequenzen seiner Handlungsweise tragen, soll aber, sofern sein Lehrbetrieb und eine andere Berufsfachschule dazu bereit sind, seine berufliche Grundbildung fortführen und abschliessen können. Dafür sorgen das Jugendgericht und Jugendberatungsdienste.

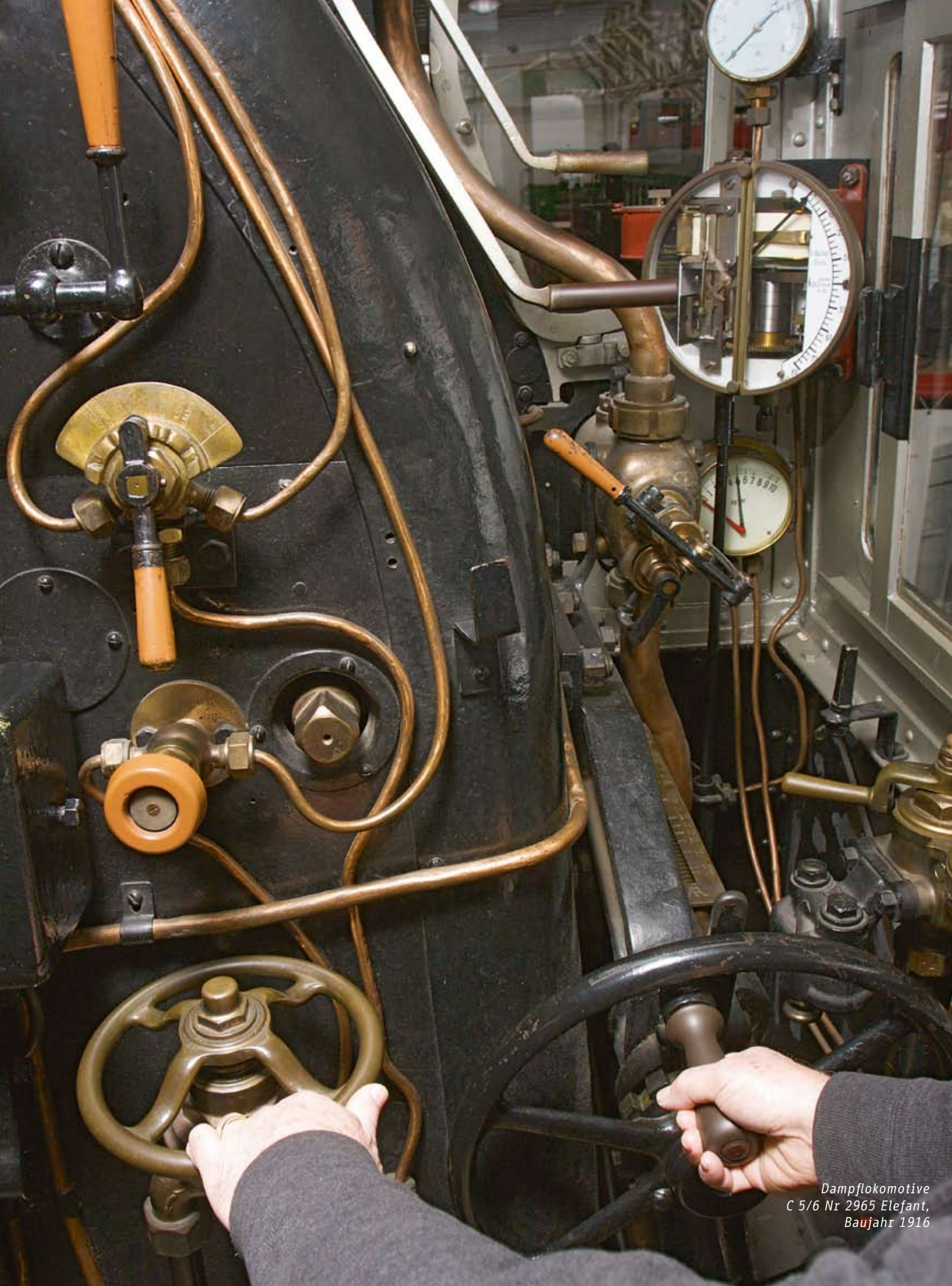
Diese pädagogische Massnahme hatte Wirkung auf alle Lernenden der gibbon: Explizit, indem sie via Klassenlehrkräfte mit einem Schreiben der Direktion über das Vorgefallene und die Konsequenzen orientiert wurden (die Abteilung und insbesondere die Klasse, aus welcher der Lernende ausgeschlossen worden war, mit einem speziellen Communiqué); implizit, indem

***Vor allem in den beiden Häusern,
wo keine Schulleitungsperson vor
Ort war, entschieden manche
Lehrkräfte eigenmächtig.***

alle Lernenden sehr genau verfolgten, was geschah und welche Folgen diese Handlungsweise hatte.

Die gibbon – Schulleitung, Lehrkräfte, Verwaltungsmitarbeitende, Lernende – war mit einer schwierigen Situation konfrontiert, die sie aber gemeistert hat. So ist sie nicht nur unverseht, sondern in gewissem Sinne gestärkt daraus hervorgegangen: Gemeinsam haben wir die Krise bewältigt!

***f.** En novembre 2008, l'Ecole professionnelle industrielle et des arts et métiers de Berne (gibbon) a dû faire face à une menace de fusillade. Heureusement, cette menace n'a pas été exécutée. Quelles sont les leçons que les dirigeants de l'école ont tirées de cet événement?
www.bch-folio.ch (1209_binggeli_f)*



Dampflokomotive
C 5/6 Nr 2965 Elefant,
Baujahr 1916

Die meisten Schulen befinden sich noch im Dampfzeitalter

Wie kann man eine Schule zu Grunde richten? Wenn man Rektorinnen und Rektoren diese Frage stellt, kommen viele Antworten: Übergriffe, schlechter Unterricht, unsinnige Vorgaben. Schwieriger ist die gegenteilige Frage.

Text von Adrian Huber

Effektiv – das ist wohl nicht gerade die erste Assoziation, die uns durch den Kopf geht, wenn es ums Thema «Schulführung» geht. Dazu ist diese Profession wohl noch zu jung. Eher fallen uns Attribute wie «anspruchsvoll», «vielfältig», «der Veränderung unterworfen», «mit unterschiedlichen Ansprüchen und verschiedenen Anspruchsgruppen konfrontiert» ein. Solche Zuschreibungen deuten darauf hin, dass sich mit Schulführung kaum Lorbeeren verdienen lassen.

Eine Schule führen heisst, diese langfristig zu entwickeln und den alltäglichen Schulbetrieb sicherzustellen. Schulführung umfasst somit Entwicklungs- und Alltagsaufgaben – wirksame Schulentwicklung lässt sich nur gestalten, wenn der Schul- und Unterrichtsbetrieb im Alltag funktioniert. Und dieser funktioniert nur dann, wenn sich die Schule den Anforderungen entsprechend entwickelt. Wo setzt die Schulführung nun aber an – im Alltag oder in Entwicklung der Schule? Sinnigerweise wohl an beidem. Dies ist aber nur eines der Dilemmas, mit denen die Führung der Schule konfrontiert ist. Rektorinnen oder Schulleiter sind in ihrem täglichen Handeln gefordert, einen Umgang mit diesen Spannungsfeldern zu finden und – last but not least – die damit verbundenen Irrungen und Wirrungen auszuhalten (Abbildung 1).

Einer der zentralen Irrtümer der Führung

ist es, dass sich die Fragen, die mit diesen Spannungsfeldern zusammenhängen, eindeutig und klar beantworten liessen. Denn meist gilt ein Sowohl-als-auch. In der Führung einer Schule gibt es kaum ein Richtig-oder-falsch – einzig ein Besser-oder-schlechter. Und damit muss sich die Schulführung auseinandersetzen, tagtäglich und bewusst, um effektive Schulführung zu gestalten und zu leben.

WAS ZEICHNET EINE EFFEKTIVE SCHULFÜHRUNG AUS?

Schulen sind mit den Einflüssen eines sich stetig wandelnden Umfeldes (Gesellschaft, Wirtschaft) konfrontiert. Die Anforderungen an die Schule und die Rahmenbedingungen verändern sich. Stärkere

Kundenorientierung, mehr Wettbewerb, erhöhte Flexibilität, technologische Innovationen, sich verändernde Entscheidungsspielräume oder die schnelle Anpassung der Bildungsinhalte machen für die

Schulen tun gut daran, Führung nicht als Belastung, sondern als Ressource zu sehen und zu gestalten.

beruflichen Schulen eine grössere Eigenständigkeit erforderlich. Die Schulführung hat die Aufgabe, diese zu gestalten und zu nutzen.

Dazu gehören einerseits Fragen der Organisation und des Betriebs (Betriebsführung), aber auch der darin arbeitenden Mitarbeitenden (Personalführung). Die Führungs-



Abbildung 1: Exemplarische Spannungsfelder der Schulführung

kraft mit ihren persönlichen Kompetenzen und Ressourcen wie auch die ihr zur Verfügung stehenden Führungsprozesse und -instrumente stellen dabei die wesentlichen Hebel für eine effektive, konstruktive und letztlich erfolgreiche Führungsarbeit dar (Abbildung 2).

Mit der paradoxen Frage konfrontiert, wie es Schulleitungen gelingen könnte, ihre Schule ohne grossen Aufwand rasch und nachhaltig «zu Grunde» zu richten, konnten Rektorinnen und Rektoren sofort eine Vielzahl von Ansatzpunkten und Möglichkeiten wie «schlechter Unterricht», «Verfehlungen/Übergriffe», «Demotivierung der Lehrkräfte mit unsinnigen Vorgaben» nennen.

Schulführung kann also auf viele Arten scheitern. Daraus lässt sich ableiten, wie wichtig für Schulen eine gemeinsame Vorstellung einer «guten» Schule und des eigenen Weges dorthin ist. Die Schulführung übernimmt hierbei die Rolle der «strategischen Steuerung». Sie hat dafür besorgt zu sein, der Schule ein Profil zu geben, indem sie gemeinsam mit den Mitarbeitenden unter anderem ihr Selbstverständnis klärt («als was verstehen wir

«Wie soll ich einer Lehrkraft sagen, dass ich mit ihrer Leistung nicht zufrieden bin, wenn ihr dies bisher noch nie jemand gesagt hat?» Schulleiter

uns?»), die eigenen Ansprüche reflektiert («was ist uns wichtig?») und die entsprechenden Handlungsfelder definiert («was tun wir hierfür?»). Das Profil gibt der Schule und ihren Anspruchsgruppen Orientierung. Dies ist aber nur der Fall, wenn eine Schule wirklich Profil hat, das heisst auch Ecken und Kanten aufweist, greifbar und damit auch angreifbar ist. Ein solches Profil zu entwickeln und zu vertreten braucht von der Schulführung Mut – Mut zur Profilierung. Oft tun sich Schulleiterinnen und Schulleiter schwer damit – mit der Auseinandersetzung, die zu einem Profil führt

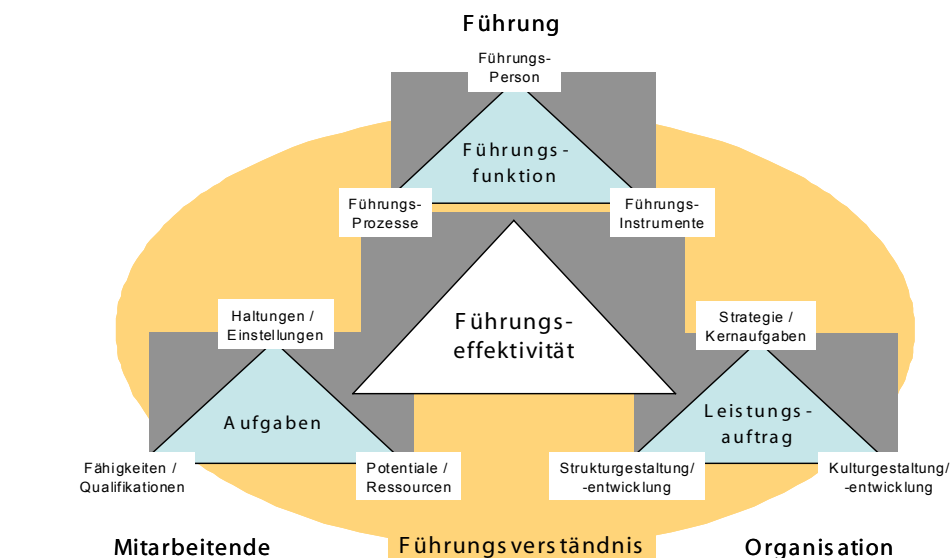


Abbildung 2: Modell der Führung (vgl. Huber 2008)

und dessen «profilierter» Ausstrahlung. Denn hier geht es um Werte, Haltungen, Interessen und Positionen. Allen lässt es sich nicht recht machen. Schulleitungspersonen tun gut daran, sich von dieser Illusion zu verabschieden. Um Profil zu gewinnen, muss man sich für das eine oder andere entscheiden. Die Schulführung hat die Kompetenz zu entscheiden – und klare Entscheide zeichnen eine effektive Schulführung aus.

Entscheide sollten immer auch Konsequenzen haben. Hier kommt der Schulführung eine zweite zentrale Rolle zu: die Rolle der «operativen Umsetzung». Denn Schulleitungspersonen tun gut daran, sich nicht nur für Lösungen, sondern vor allem für deren Konsequenzen zu entscheiden. Denn mit diesen gilt es zu leben. Einzig Qualitätsstandards zu definieren genügt nicht. Es gilt, deren Einhaltung zu reflektieren und Entwicklungsmöglichkeiten zu realisieren. Gerade im schulischen Umfeld wird aber diese konsequente Führungsarbeit oft als unattraktiv und belastend wahrgenommen. Wie oft hörte ich schon die Aussage: «Wie soll ich einer Lehrkraft sagen, dass ich mit ihrer Leistung nicht zufrieden bin, wenn ihr dies bisher noch nie jemand gesagt hat?» Betroffene Rektorinnen und Rektoren haben die Wahl – sie sprechen es an oder lassen es bleiben. Aber sie sollten sich gut überlegen, was die Konsequenz daraus ist – denn mit ihr müssen sie leben.

WAS BEHINDERT EFFEKTIVE SCHULFÜHRUNG?

Dass effektive Schulführung nicht immer gelingt, zeigt ein Blick in den Führungsalltag von Schulleiterinnen und Schulleitern. Anlässlich eines Weiterbildungsseminars für Rektorinnen und Rektoren haben wir die Teilnehmenden mit der Frage konfrontiert, in welcher Rolle sie sich primär sehen. Dabei kamen Bilder wie «Sachklärer», «Weiterbildnerin», «Wildhüter», «Verteilerin», «Kristallisationspunkt» oder «Rückenstärkerin». Dass sich Schulleitungspersonen als «Leader» und «Managerin» sehen, ist eher selten. Dabei sind – formal gesehen – Schulleiterinnen gegenüber den Lehrpersonen Vorgesetzte und haben die Schule im pädagogischen, personellen, organisatorischen und administrativen Bereich zu führen. Dass sich Schulen mit diesem Führungsanspruch oft schwer tun, zeigt, dass sie (nach wie vor) in fundamentalen Veränderungsprozessen stehen (Abbildung 3). Und diese zu steuern ist – wie gesagt – Sache der Schulführung. Schulen sind historisch gewachsene Kooperationen «autonomer» Lehrkräfte. Dass diese Führung brauchen, braucht Überzeugung und Überzeugungsarbeit. Denn organisatorisch gesehen stecken die heutigen Schulen meist noch in einer Pionierphase, die durch viel Improvisation, Personenbezogenheit, wenig Struktur oder geringe Standardisierung gekennzeichnet ist. Aus der Organisationsforschung ist bekannt,



Adrian Huber ist geschäftsführender Partner des Instituts für Arbeitsforschung und Organisationsberatung iafob in Zürich (www.iafob.ch / adrian.huber@iafob.ch)



Abbildung 3: Traditionelle und erweiterte Betrachtungsperspektiven in der Leitung von Schulen

dass in einer solchen Phase eine direkte Führung am effektivsten ist. Eine Führung also, die mit Fachkenntnis überzeugen, den Handlungsrahmen definieren und die Richtung vorgeben kann. Hierzu sind Rektorinnen und Rektoren gefordert, Position zu beziehen, um Orientierung zu schaffen, indem sie beispielsweise gezielt Auseinandersetzungen anstossen, Rahmenbedingungen klären oder klare Regeln definieren. Doch damit tun sich die Lehrkräfte, aber auch manche Schulleitungspersonen schwer. Zu oft werden Schulen auf eine Art geführt, die nicht dem Reifegrad der Institution entspricht. So funktionieren basisdemokratisch geführte Schulen erst dann, wenn der Handlungsspielraum und die Spielregeln definiert sind. Und hierfür braucht es Leadership.

Hinzu kommt, dass sich Schulen als Expertenorganisationen verstehen, in der die Handlungsautonomie der Lehrpersonen grossgeschrieben wird. Führung wird oft als Einschränkung der eigenen Selbstbestimmung wahrgenommen. Schulen tun deshalb gut daran, Führung nicht als Belastung, sondern als Ressource zu sehen und zu gestalten. Schulleitungen könnten Führung vermehrt als Dienstleistung verstehen und Lehrkräfte sollten Führung als Dienstleistung in Anspruch nehmen (können). Die Rolle und damit die Aufgaben, (Dienst-)Leistungen und Kompetenzen der Schulleitung sind nicht nur mit Status und Macht in Verbindung zu bringen, sondern

vor allem mit einem Mehrwert, einem Nutzen für die Schule und die darin arbeitenden Menschen. Und dass Schulführung nicht nur Administration, sondern auch Rückenstärkung bedeutet, Synergiegewinne erzielt oder Orientierungshilfe bietet, sollte dazu führen, dass diese Rolle und das damit verbundene Handeln der Schulleitungen auch legitimiert, respektiert und wertgeschätzt wird.

Dass die Schulführung im Alltag nicht so schwarz-weiss daher kommt, liegt auf der Hand. Gefordert ist weder eine nur direkte noch eine nur entwicklungsorientierte Führung, sondern situative Führung. Sie ist den Situationen angepasst und differenziert. Zu wissen, in welcher Situation ich wie zu (re-)agieren habe, um effektiv zu führen, verlangt eine hohe Führungssensibilität und -kompetenz. Dazu gehört das Bewusstsein, was ich als Rektorin bzw. Rektor mit meinem Verhalten auslöse und bewirke. Effektive Schulführung ist reflektierte, bewusste und konsequente Führung.

WIE GELINGT EFFEKTIVE SCHULFÜHRUNG?

Der Anspruch, der aus dem Verständnis effektiver Schulführung an die Leitung der Schule resultiert, ist (enorm) hoch. Um diesem gewachsen zu sein, bedarf es seitens der Rektorinnen und Rektoren einer intensiven Auseinandersetzung mit sich, der Schule, den Mitarbeitenden und dem

Umfeld der Schule. Das Ergebnis dieser Auseinandersetzung zeigt sich dann in den alltäglichen Führungssituationen. Wie ich denke und handle, warum ich so denke und handle, was ich damit bewirken will bzw. effektiv bewirke. Möglichkeiten, sich bewusst mit Fragen der Schulführung auseinanderzusetzen, gibt es viele. Sei dies der Besuch eines Weiterbildungskurses, das Lesen eines Führungsbuches, die Inanspruchnahme eines Führungs-Coachings, ein Austausch mit anderen Rektorinnen und Rektoren, eine kurzes Reflektieren nach einer anspruchsvollen Führungssituation und so weiter.

Oft klagen Rektorinnen und Rektoren, dass ihnen die Zeit für diese Reflexion fehlt, dass sie nur reagieren, den Dingen hinterher rennen. Das mag sein. Aber – Hand aufs Herz – sie haben sich dazu entschieden. Denn wenn sie wollten, könnten sie schon. Sie müssten sich nur bewusst dafür – und die Konsequenzen, die damit verbunden sind – entscheiden.

Literatur:

- Dubs, Rolf. *Die Führung einer Schule – Leadership und Management*. Zürich: SKV, 2005
- Mahlmann, Regina. *Selbsttraining für Führungskräfte – Ein Leitfaden zur Analyse der eigenen Führungspersönlichkeit und eine Anleitung zum «persönlichen Change Management»*. Weinheim: Beltz Verlag, 1998
- Neuberger, Oswald. *Führen und führen lassen – Ansätze, Ergebnisse und Kritik der Führungsfor-schung*. 6. Auflage. Stuttgart: Lucius & Lucius, 2002.
- Seitz, Hans & Capaul, Roman (Hrsg.): *Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Praxisanleitungen*. Bern: Haupt, 2005.
- Huber, Adrian & Strohm, Oliver. *Anlass, Gestaltung und Wirkung moderner Führungsentwicklung in iafob (Hrsg.): Unternehmensgestaltung im Spannungsfeld von Stabilität und Wandel*. Zürich: vdf, 2008

f. Qu'est-ce que la «direction efficace» d'une école? Elle pourrait plus largement être perçue comme un «service» ou une «prestation» et les enseignants (pourraient) plus largement faire appel à ce service.
www.bch-folio.ch (1209_huber_f)

Immer wieder gegen den Strom

Text von Urban Vecellio

«**W**enn ich aber von der Schule rede, dann ist sie das Schönste, was mir in meiner Lehrzeit widerfahren ist. Was ich da erleben durfte, die Schule, Lehrer, die Kolleginnen und Kollegen, unsagbar, so gut.» – Das schreibt eine Lernende nach vier Jahren Unterricht an unserer Berufsschule. Wenn das keine Freude macht! Das ist mein Traum von der guten Schule. Aber der Alltag ist anders. Statements dieser Art sind nicht so häufig. Und doch: Immer wieder durchbrechen positive Nachrichten und Kommentare von unseren und über unsere jetzigen und ehemaligen Lernenden den breiten Damm des Zweifels an sich selbst.

Das ist die Vision: Wer unsere Schule besucht, soll die bestmögliche Ausbildung in seiner Branche erhalten. Alle sollen in ihren Anlagen so gefördert werden, dass eine erfolgreiche Karriere schon vor dem Lehrabschluss vorgezeichnet ist. Das Hauptziel auch der Berufsschule ist die erstklassige Ausbildung in allen Disziplinen. Nur, wie kommt die Schule so weit?

Wie kann eine grosse Schule den neuen Lernenden die Angst vor dem Neuen nehmen? Wie kann sie die Anonymität aufweichen? Wie kann sie das Gefühl von Geborgenheit vermitteln? Eine der zahlreichen Massnahmen, mit welchen wir versuchen, dies zu erreichen, ist der Empfang der neuen Schülerinnen und Schüler. Seit bald zwanzig Jahren empfangen wir unsere Neuen an ihrem ersten Schultag mit einer Begrüssung mit Kaffee – es darf auch ein Red Bull sein – und Gipfel in unseren Cafeterien. Mit dieser Geste zeigen wir, dass

wir eine Atmosphäre schaffen möchten, in der sich unsere Lernenden wohl fühlen können. Wir leisten so unseren Beitrag (und zeigen auf, wo und welchen Beitrag wir von ihnen erwarten). Die Jugendlichen lernen dann am besten, davon sind wir restlos überzeugt, wenn es ihnen in ihrer Umgebung wohl ist. Das gilt auch für den einen Unterrichtstag in der Berufsschule.

Ein Schüler, den ich bisher nicht kannte, spricht mich in der Cafeteria an und sagt: «Sie sind doch der Chef hier, das muss ich Ihnen sagen: Ich hatte in meiner Schulkarriere schon viele Lehrer, aber so einen wie diesen X., so einen wahnsinnig guten, hatte ich noch nie.» X. ist ein nebenamtlich tätiger Fachlehrer Gebäudetechnik. Beim Arbeitgeber, für den er hauptberuflich wirkt, hat er gerade für eines der grösseren Projekte im Lande die Generalbauleitung übernommen. Ein ausgewiesener Fachmann also.

Die Schule lebt zur Hauptsache von ihren Lehrerinnen und Lehrern. Fachlich erstklassig ausgebildete Lehrkräfte zu rekrutieren, in ihre pädagogische Arbeit einzuführen und sie bei ihrem Streben nach Perfektion zu unterstützen sind die wohl wichtigsten Aufgaben der Schulleitung. Die Berufsschulen kennen verschiedene Arten von Lehrkräften: Solche, die ausschliesslich für ihre Schule wirken sowie jene – und das ist die grössere Gruppe –, die nebenamtlich tätig sind. Neben ihrem Kerngeschäft, dem Unterrichten, haben beide Gruppen unterschiedliche Aufgaben; die einen betreuen die Infrastruktur in den Schulhäusern, die andern bringen die Praxis in die Schule. Beide erhalten die notwendige Unterstützung von der Schulleitung in der jeweils angepassten Form. Und alle werden zur Mitsprache eingeladen, egal wie gross ihr Pensum





*Motorschiff Thurgau,
Schiffahrtsgesellschaft Untersee
und Rhein, Baujahr 1965*

auch sein mag. Alle sollen bei ihrer Arbeit Anerkennung für ihre Leistung und Respekt für ihr Können finden. Es muss der Schulleitung gelingen, die Motivation der Lehrkräfte auf hohem Niveau zu halten. Wenn es den Lehrerinnen und Lehrern bei ihrer Tätigkeit wohl ist, erbringen sie hohe Leistungen. Die Begeisterung für den gelernten Beruf, der Stolz, etwas ganz Spezielles zu können, überträgt sich so auf die Schülerinnen und Schüler. Aus den Knaben und Mädchen des ersten Schultages werden bis zur Lehrabschlussprüfung Männer und Frauen, die Freude an ihrem Beruf haben, dort Grosses leisten. Zudem verfügen sie über das nötige Rüstzeug, um ihr Privatleben zu gestalten; sie wissen sich zu wehren und sich kulturelle Genüsse zu verschaffen. Die Lehrkräfte dürfen stolz sein auf das, was sie zu dieser Entwicklung beitragen.

In unserem Alltag zentral, auf politischer Ebene leider ziemlich unter Druck ist der Weiterbildungsbetrieb. Wir sind überzeugt, die Schweizer Berufsbildung kann sich nur behaupten, wenn sie den Lehrabgängerinnen und -abgängern attraktive Perspektiven bietet. Jene, welche die Berufsmaturität erwerben, haben es einfacher. Ihnen stehen die Türen der Fachhochschulen offen. Der Mehrheit bleibt dieser Weg jedoch verwehrt. Ein Meisterdiplom, ein Diplom einer höheren Fachschule sollte mit vernünftigem zeitlichem und vor allem finanziellem Aufwand zu erreichen sein. Wir erachten es als noble Aufgabe, auch diesen Leuten auf der Tertiärstufe zu einem eidgenössisch anerkannten Abschluss zu verhelfen. Wir tun dies überall dort, wo die Berufsverbände nichts oder nichts Adäquates anbieten. Es ist eine Freude zu sehen, wie sich viele der ehemaligen Lernenden an der Technikerschule oder für Kurse zur Vorbereitung auf eine Berufsprüfung oder eine Höhere Fachprüfung einschreiben. Vier bis fünf Jahre nach Beendigung der Lehre folgt das Diplom, und nicht selten rekrutieren

wir aus der Schar der Diplomierten die dringend benötigten Lehrkräfte. Der ehemalige Schüler, die ehemalige Schülerin wird zum Kollegen, zur Kollegin.

Rektor, Prorektor und die andern Mitglieder der Schulleitung schaffen die Aufgabe, den Lehrkräften die nötige Anerkennung zukommen zu lassen und sie zu anhaltend hohen Leistungen zu bewegen, nicht alleine. Einen entscheidenden Beitrag leisten dabei auch die Aufsichtsbehörden, die «Schulpfleger». Unvergesslich bleibt

Fachlich erstklassige Lehrkräfte zu rekrutieren und sie bei ihrem Streben nach Perfektion zu unterstützen ist wohl unsere wichtigste Aufgabe.

mir die erste Sitzung in meiner damaligen Behörde. Ein Visitator vertrat dort mit gehässiger Vehemenz die Auffassung, ein Lehrer, der nach einer Pause zu spät ins Klassenzimmer zum Unterricht erscheine, müsse fristlos entlassen werden. Abgesehen von der rechtlich fragwürdigen Massnahme spiegelte die Haltung des Kommissionsmitgliedes die Stimmung im Gremium wider. Ich überlegte mir, meine eben erst angetretene Stelle aufzugeben und wieder in der Privatwirtschaft mein Heil zu suchen, doch kurz darauf wechselte das Präsidium dieser für unsere Schule so wichtigen Kommission. Ein älterer, besonnener, bildungsfreundlicher Gewerkschafter übernahm das Szepter. Mit ihm zusammen, seiner wohlwollenden Haltung den Lehrerinnen und Lehrern gegenüber, gelang es, die Schule zum Blühen zu bringen. Die Lehrerschaft sprudelte vor Ideen und Projekten, etwa wie die beinahe unlösbar scheinenden Probleme mit leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern angegangen werden könnten. Unter solchen Umständen wird die Führung einer Schule einfach. Die Leitung braucht bloss die guten Ideen aufzunehmen und für deren Umsetzung zu sorgen. Schulent-

wicklung heisst das. Und die Lehrkräfte, als sie vom externen Unternehmensberater befragt wurden, was sie an der Schulführung besonders positiv beurteilten, gaben an, sie schätzten sehr, dass die Schulleitung ihre Ideen ernst nehme.

Überhaupt kann das Betriebsklima der Schule nicht gut genug sein. Es herzustellen ist eine Verbundaufgabe zwischen Schulleitung, vorgesetzten Behörden und den Vertretern der Lehrerschaft. Neben gegenseitigem Respekt, höflichem oder gar freundschaftlichem Umgang miteinander braucht es auch einige feste Einrichtungen im Schulbetrieb, eine Festkultur, Formen der gemeinsamen Weiterbildung; neben fachlichen Veranstaltungen im Hause braucht es gesellige Anlässe, die man besuchen darf, aber nicht muss. Ein Weihnachtessen, ein Sommerfest, meist verbunden mit einem Vortrag über ein aktuelles Thema, sind das Minimum in einem Schuljahr. Während Jahren waren an unserer Schule Seminare über Konfliktbewältigung, neue Lehr- und Lernformen und Umgang mit der «Burn-out»-Problematik gefragt. Diese Aktivitäten trugen zur positiven Teambildung erheblich bei. Zwei bis vier grössere Veranstaltungen mit Inhalten dieser Art versuchen wir jedes Jahr zu finanzieren.

Die Berufsschul-Lehrerinnen und -Lehrer bleiben sehr oft bis zur Pensionierung an ihrer Schule. Neben der ständigen Erneuerung des Fachwissens müssen sie mit ihren Kolleginnen und Kollegen einen Umgang pflegen und Formen der Zusammenarbeit suchen und finden, welche ein Zusammenwirken über Jahrzehnte hinweg sicherstellen. Schmerzlich sind die Zerwürfnisse in einem Schulhaus, wenn zwei Kollegen wegen mehr oder weniger gravierenden Anlässen nur noch über ihre Anwälte miteinander verkehren. Erfahrungsgemäss ist die Schlichtung solcher Konflikte für die Schulleitung besonders heikel. Nicht selten geben Urheberrechtsverletzungen den Anstoss zu heftigen Auseinandersetzungen. «Der Huber hat meinen Lehrstoff stinkfisch kopiert und seinen Schülern verkauft!», hiess es. Guter Rat ist teuer. Solchen Konflikten vorbeugend, suchen wir nach Mitteln und Wegen, die Lehrerschaft in der Schaffung von Lehrmitteln nach Kräften zu unterstützen. Auch hilft eine umfassende Personalentwicklung, die sich an den Besonderheiten der Lehreraufbahnen orientiert, Konflikte unter den Lehrkräften zu vermeiden. Allerdings muss ich zugeben, dass wir auf dem Feld der Konfliktlösung die wohl bittersten Erfahrungen gemacht haben – und

vermutlich auch weiterhin machen werden. Wenn zu viel Geschirr zerschlagen ist, kann man es nicht mehr kitten. Trotzdem: Wir geben nicht auf! Und wir zücken wieder «unseren Glasl» oder graben nach den Notizen, die wir in seinem Kurs gemacht haben. Und immer wieder versuchen wir uns an die Ratschläge und die Künste der «Non Violent Communication» nach Rosenberg zu erinnern.

Wunder sind in letzter Zeit in administrativen Belangen zu vollbringen. Qualitätsmanagement, Zertifizierungen und die heillosen Auswüchse des helvetischen Föderalismus (Regionales Schulabkommen RSA und Fachschulvereinbarung FSV seien als Beispiele genannt) belasten Schulleitung und Sekretariate in unbeschreiblichem

Qualitätsmanagement, Zertifizierungen und die heillosen Auswüchse des Föderalismus belasten Schulleitungen in unbeschreiblichem Ausmass.

Ausmass. Die Aufgaben sind sehr stark gewachsen, die personellen Ressourcen sind unverändert knapp geblieben. Schulführung ist in Bezug auf Ressourcen ein nicht enden wollender Kampf. Fast alles, was ich im Laufe meiner Karriere einfüh-

Anzeige



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

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



Urban Vecellio ist seit 1987 Mitglied der Schulleitung der der Baugewerblichen Berufsschule Zürich (BBZ) und seit 2002 deren Rektor; urban.vecellio@bbz-ma.bid.zh.ch.

ren oder einrichten wollte, stiess zuerst auf radikale Ablehnung. Wo denken Sie hin! Vergessen Sies! Völlig unmöglich! Heute sind viele meiner Vorstösse zu Selbstverständlichkeiten geworden. Wir haben ein ansprechendes Corporate Design, wir verfügen über eine Fachgruppenorganisation («Ein Quantensprung für unsere Schule!», kommentierte ein kritischer Lehrer), wir sind im Internet präsent. Die Schulhäuser sind vernetzt, wir können externe Berater beiziehen, wir helfen bei der Schaffung von Lehrmitteln mit. Ich habe gelernt, manchmal etwas gelassener auf die Realisierung von Ideen hinarbeiten.

Ohne funktionierende Infrastruktur kann keine Berufsschule ihre Aufgaben erfüllen. In diesem Zusammenhang darf ich festhalten, dass wir (fast) alles, was wir uns mit begründeten Anträgen gewünscht haben, schliesslich auch erhalten haben. Unsere Schule ist an drei verkehrsgünstig gelegenen und gut eingerichteten Standorten zu Hause. Ich darf dafür den zuständigen Ämtern, der Regierung und nicht zuletzt den Steuerzahlern ein Kränzchen winden. Mit Eltern haben wir wenig zu tun. Das hat wohl mit dem grossen Einzugsgebiet der Schule und der Altersstruktur unserer Lernenden zu tun. Jugendlichen ist

es peinlich, wenn sich Mami und Papi in der Schule einmischen. Wichtiger und unerlässlich ist jedoch der Kontakt zu den Lehrbetrieben, vor allem zu deren Organisationen, den Berufsverbänden. Hier wenden wir sehr viel Zeit auf, ein gutes Verhältnis zu diesem Ausbildungspartner ist uns äusserst wichtig.

Als Folge des neuen Berufsbildungsgesetzes werden alle Berufe reglementarisch umgebaut. Die Folgen dieser Arbeiten kommen in dichten Abständen bei den Schulen an. Zahlreiche Lehrkräfte wurden von den Berufsverbänden in die Arbeiten an den Bildungsverordnungen einbezogen, und sie haben dabei mit grossem zeitlichem Engagement mitgewirkt. Nun gilt es, eine BiVo nach der andern in den Schulen umzusetzen. Der Arbeitsaufwand, der dabei geleistet werden muss, ist enorm. Das gilt selbstverständlich auch für die Umsetzung des Rahmenlehrplanes Allgemeinbildung. Inzwischen sind die Papiere erstellt und im August solls hier losgehen.

Der ständige Wandel, die in mehr oder weniger engen Abständen folgenden Reformen, Anpassungen und Umbrüche bilden ein auffälliges Merkmal der Berufsbildung. Und immer beginnt die Arbeit auf

dem Weg zur idealen Schule von Neuem. Die angenehme, das Lernen fördernde Atmosphäre wird täglich neu geschaffen, Lehrkräfte gehen in Pension, neue müssen gesucht und eingeführt werden, die Ideen des Leitbildes immer wieder überprüft, die Kontakte zu den Behörden, den Verbänden und den übrigen Organisationen des (Berufs-)Bildungswesens gepflegt werden. Die administrativen Aufgaben sind täglich zu lösen. Voranschlag und Rechnung müssen erstellt, die Gebäude und Einrichtungen unterhalten, neue Ansprechpersonen begrüsst werden. Einzig die Vision von der guten Schule bleibt unerreichbar weit weg, wie der Polarstern in der Nacht. Die Vision gibt die Richtung vor, Etappenziele werden erreicht, aber die Vision bleibt, was sie ist: Die Vorstellung des Ideals, wohin der Weg zu führen hat. Und diesen Weg Tag für Tag neu unter die Füsse zu nehmen, macht Freude und hält fit.

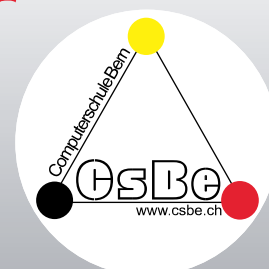
f Urban Vecellio dirige depuis 1987 années l'Ecole professionnelle des métiers de la construction de Zurich. Dans son journal, il a noté des réflexions et des remarques sur son travail de recteur. Dans cette fonction, il estime que la tâche principale est de recruter des d'enseignants de haut niveau et de les soutenir dans leur travail.
www.bch-folio.ch (1209_vecellio_f)

Anzeige

Wir machen, was die Schweiz dringend braucht:

WE Certified Webmaster

- Internationales Zertifikat WE Webmasters Europe
- Prüfungen: Web Business Manager.
Web Designer Grade 1. Web Developer Grade 1
- Zum Anschluss-Lehrgang Web Administrator Grade 1



Ihre Chance! Ihr CsBe-Team Beginn: www.csbe.ch

Computerschule Bern AG, CsBe, 3000 Bern 14, 031 398 98 00

Ausbildungstitel in Sicht: «Schulleiter/in (EDK)»

Bei den Kantonen, Ausbildungsanbietern und Berufsverbänden ist bis Mitte Mai ein Profil für Schulleitungsausbildungen in Vernehmlassung. Es definiert Mindestanforderungen an entsprechende Ausbildungsangebote und dient als Grundlage für die gesamtschweizerische Anerkennung des Abschlusses «Schulleiter/-in (EDK)».

Text von Christian Leder

Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) regelt auf schweizerischer Ebene die Anforderungen an die Unterrichtsberufe (Lehrdiplome für die Vorschulstufe/Primarstufe, die Sekundarstufe I und Maturitätsschulen) sowie die Berufe im Bereich der Sonderpädagogik (Heilpädagogische Früherziehung, Schulische Heilpädagogik, Logopädie und Psycho-motoriktherapie). Weiter reglementiert sie Zusatzausbildungen, die Lehrpersonen befähigen, anspruchsvolle Führungsaufgaben in der Schule zu übernehmen oder mit spezialisiertem und vertieftem Fachwissen einen Beitrag zur Schulentwicklung zu leisten.

Mit dem Diplomanerkennungs-Konkordat haben die Kantone die Grundlage für die gegenseitige Anerkennung von kantonal geregelten Berufs- und Ausbildungsabschlüssen im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung geschaffen (Interkantonale Vereinbarung über die Anerkennung von Ausbildungsabschlüssen vom 18. Februar 1993). Die Vereinbarungskantone verpflichten sich darin, «den Inhabern und Inhaberinnen eines anerkannten Ausbildungsabschlusses den gleichen Zugang zu kantonal reglementierten Berufen wie den entsprechend diplomierten Angehörigen des eigenen Kantons» zu gewähren (Artikel 8 Abs. 2). Eine Anerkennung mit solcher Wirkung setzt voraus, dass die

Ausbildungen den Kriterien genügen, die von der EDK für jeden Abschluss in einem Anerkennungsreglement definiert werden. Solche Kriterien machen eine inhaltliche und qualitative Beurteilung einer Ausbildung und damit des entsprechenden Diploms möglich: Sie konkretisieren verbindlich, was von einer Ausbildung und ihren Absolventinnen und Absolventen, zum Beispiel von einer Primarlehrperson mit EDK-anerkanntem Abschluss, hinsichtlich der Berufsqualifikation erwartet werden kann.

ZUSATZAUSBILDUNGEN FÜR SPEZIALFUNKTIONEN

Auf der Grundlage eines Reglements über Zusatzausbildungen (Reglement über die Anerkennung der Abschlüsse von Zusatzausbildungen für den Lehrberuf vom 17. Juni 2004) hält die EDK in so genannten Profilen Anforderungen für Ausbildungen mit anerkannten Ausbildungstiteln fest. Bei der Definition von Zusatzausbildungen beschränkt sich die EDK auf ausgewählte Spezialfunktionen im Schulkontext. Bislang gibt es Profile für Zusatzausbildungen für Auszubildende im Bereich Medienpädagogik/ICT sowie für Fachlehrpersonen Berufswahlunterricht. Eine Arbeitsgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern von Bildungsverwaltungen, Berufsverbänden und Ausbildungsinstitutionen hat im Auftrag des Vorstands EDK des Weiteren einen Profilentwurf für Zusatzausbildungen mit anerkanntem Abschluss «Schulleiter/-in (EDK)» ausgearbeitet. Dieser Entwurf ist gegenwärtig bei den Kantonen, verschie-

denen Schulleitungsverbänden, bei den Lehrerorganisationen und den Ausbildungsinstitutionen in Vernehmlassung.

DER POLITISCHE KONTEXT

Mit der Erarbeitung von Mindestanforderungen für Schulleitungsausbildungen nimmt die EDK Bezug auf kantonale Entwicklungen im Bereich Schulleitung: Ab Ende der 90er-Jahre haben die ersten Kantone im Rahmen der Stärkung der Schulautonomie damit begonnen, für die obligatorische Schule Schulleitungen einzusetzen, deren Tätigkeit nicht nur administrative und organisatorische Aufgaben, sondern auch personelle und pädagogische Führungsfunktionen sowie Aufgaben in der Gestaltung und Entwicklung der Schule beinhalten (Verantwortung für die Zielrichtung der Schule, pädagogische Leitung, Personalwesen und Management der Schule, Kommunikation). Gerade im Bereich der obligatorischen Schule wurde das Pflichtenheft der Schulleitungen zum Teil deutlich erweitert. Auf der Sekundarstufe II sind Schulleitungen bereits seit längerem eingeführt und besitzen Tätigkeitsschwerpunkte in den Bereichen pädagogische Leitung, Personalführung, Schulentwicklung und administrativ-organisatorische Leitung. Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen kann die Definition eines Profils und des gesamtschweizerischen Titels «Schulleiterin (EDK)» / «Schulleiter (EDK)» zur Vergleichbarkeit der Schulleitungsausbildungen beitragen (zusammenfassender Kastentext Seite 31).





Christian Leder, lic. rer. soc., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Generalsekretariat EDK; leder@edk.ch

PÄDAGOGISCHE LEITUNG, PERSONALFÜHRUNG, QUALITÄTSMANAGEMENT

Die Schulleiterinnen und Schulleiter sollen durch die Ausbildung dazu befähigt werden, eine Schule in pädagogischer, personeller, organisatorischer und administrativer Hinsicht zu leiten oder eine Funktion in einem Schulleitungsteam zu übernehmen. In Rücksicht auf die vielfältigen Aufgaben der Schulleitung reicht das Spektrum der Ausbildungsinhalte von Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung über Budgetierung, Rechnungsführung, Kostenkontrolle und Rechenschaftslegung sowie Schul- und Personalrecht bis hin zu Verfahren für die datenbasierte Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht.

Entsprechend sollen die Zusatzausbildungen Schulleiterinnen und Schulleiter darin unterstützen, eine solide Wissens- und Reflexionsbasis sowie Leitungskompetenzen für die Wahrnehmung der ihnen übertragenen Aufgaben auszubilden. Welche Kompetenzen und Wissensbestände sind dazu unerlässlich? Ausgehend von dieser Frage wurden im Ausbildungsprofil möglichst praxisorientiert Ausbildungsziele und -inhalte definiert, die in Schulleitungsausbildungen mit Abschluss «Schulleiter/-in (EDK)» zwingend enthalten sein müssen. Das Profil gibt kein abgeschlossenes Curriculum, sondern nur einen Rahmen mit zentralen Zielen und Inhalten vor. Die Konzipierung des Studienaufbaus und die Ausarbeitung des Curriculums sind Sache der anbietenden Institutionen. In Zusammenarbeit mit ihrem Erziehungsdepartement und den Schulen können sie dabei auch kantonale Besonderheiten berücksichtigen.

Bei der Erarbeitung der Mindestanforderungen hat sich die Arbeitsgruppe an den Fragen orientiert, die sich in einer Führungsfunktion an Schulleitungen typischerweise stellen: Wie kann die Schulleitung für Rahmenbedingungen sorgen, in denen sich Lehrpersonen auf die Gestal-

tung des Unterrichts konzentrieren können? Welche Entscheide trifft die Schulleitung selbst, in welchen Fragen arbeitet sie mit dem Lehrkörper zusammen? Wie stellt eine Schulleiterin die Verständigung un-

ter den Mitarbeitern im Schulhaus sicher? Wie kann ein Schulleiter, eine Schulleiterin, allenfalls mit Expertinnen oder Kollegen, für eine professionelle Beurteilung der Mitarbeitenden sorgen? Was ist bei einer vorausschauenden Personalplanung zu beachten?

Dies ist eine Auswahl von Fragen, die von der Arbeitsgruppe für den Kompetenz- und Arbeitsbereich «Personal» als zentral erachtet wurden. Im Profil sind sie als Kompetenzen bei den Zielen und im Stoffkatalog unter den Inhalten als Mindestanforderungen an Zusatzausbildungen Schulleitung berücksichtigt. Die Ausbildungen sollen auf dem Vorwissen der Lehrpersonen, ihren Erfahrungen und ihrer Kenntnis des Systems Schule aufbauen.

VOLKSSCHULE UND SEKUNDARSTUFE II

Je nach Schulstufe und Schultyp, Organisation, Grösse und Umfeld einer Schule bestehen unterschiedliche Anforderungen

Für die Zulassung zu Schulleitungsausbildungen sollen Teilnehmende im Normalfall über mindestens fünf Jahre Unterrichtserfahrung verfügen.

an die Schulleitung. Die Ausbildungsinstitution kann dies auf unterschiedliche Weise berücksichtigen: Sie hat bei allen Kompetenzfeldern die Möglichkeit, über die Mindestanforderungen hinauszugehen, Schwerpunkte zu setzen und ihre Schulleitungsausbildung für bestimmte Zielgruppen zu profilieren. So ist es denkbar, dass eine Institution eine Ausbildung anbietet und anerkennen lässt, die sich speziell an Leitungspersonen von Berufsschulen richtet. Andere Ausbildungen dürften für Leitungsfunktionen im Bereich der Volksschule vorbereiten. Genauso sind Ausbildungsangebote denkbar, die sich gleichzeitig an Leitungspersonen verschiedener Schultypen und -stufen richten. Letztere bieten die Chance, die Unterschiede zwischen den Schulstufen und Schultypen

WAS STEHT IM PROFIL?

Die wichtigsten Bestimmungen des EDK-Profiles für Zusatzausbildungen Schulleitung (Vernehmlassungsentwurf).

Zulassung: Voraussetzung für die Zulassung ist in der Regel ein Lehrdiplom für die Volksschule oder die Sekundarstufe II (Allgemeinbildung und Berufsbildung), mindestens fünf Jahre Unterrichtserfahrung und eine Schulleitungstätigkeit oder eine andere Leitungstätigkeit innerhalb der Schule während der Zusatzausbildung Schulleitung.

Inhalte: Pädagogische Leitung einer Schule (d.h. Umsetzung von pädagogischen Zielsetzungen namentlich in Zusammenarbeit mit dem Lehrpersonal), Personalführung, Führung des Betriebs Schule (Organisation, Administration, Finanzen und Infrastruktur), Kommunikation und Qualitätsmanagement.

Umfang: Die Ausbildung (inkl. Selbststudium) umfasst 30 Kreditpunkte nach dem European Credit Transfer and Accumulation System ECTS. Die Lehrveranstaltungen verteilen sich auf mindestens 18 Monate, da ein hoher Praxisbezug angestrebt wird. Insgesamt entspricht die Ausbildung einem halben Jahr Vollzeitstudium.

Abschluss: Abgeschlossen wird die Ausbildung mit einem Zertifikat «Schulleiterin (EDK)» bzw. «Schulleiter (EDK)». Findet sie an einer Hochschule statt, kann zusätzlich der Weiterbildungstitel «Diploma of Advanced Studies (DAS)» verliehen werden.

Anerkennung: Nach Verabschiedung des Profils Schulleitung können Kantone bei der EDK ein Gesuch um gesamtschweizerische Anerkennung eines kantonal anerkannten Ausbildungsabschlusses stellen. Akkreditierungen nach alter Regelung bleiben noch 4 Jahre gültig. Abgängerinnen und Abgänger von solch altrechtlich akkreditierten Schulleitungsausbildungen sind ebenfalls berechtigt, die Titel «Schulleiterin (EDK)» / «Schulleiter (EDK)» zu führen.

Aus einem anderen Blickwinkel studieren Informationsabende

Bachelor Holztechnik
am 21. April 2009 in Biel ab 18.00 Uhr

Bachelor Architektur / Bauingenieurwesen
am 23. April 2009 in Burgdorf ab 18.00 Uhr

Berner Fachhochschule
Architektur, Holz und Bau

www.ahb.bfh.ch

Warum ein Mac?



Das ist genau die Frage,
die wir gern beantworten.



Microsoft Office-tauglich

Auf einem Mac erstellte Word, PowerPoint und Excel Dateien sind mit Windows kompatibel.



Kameras lassen sich leicht anschliessen

Dank vorinstallierter Treiber lassen sich Kameras und Drucker einfach anschliessen.



Wi-Fi fähig

Jeder neue Mac ist Wi-Fi fähig. Verfügbare Netzwerke werden automatisch angezeigt, sodass Sie mit einem Mausklick auf ein Netzwerk im Nu online sind.



Musik, Fotos und mehr

Mit einem Mac können Sie ganz leicht Fotos weitergeben, Musik geniessen, eigene Fotobücher und Filme erstellen und mehr. Sogar sehr viel mehr.



Mac OS X Leopard

Das Betriebssystem des Mac bietet mehr als 300 nützliche und nutzerfreundliche Funktionen, die alle sofort nach dem Einschalten bereit sind.



Und ja, ein Mac kann sogar Windows verwenden.



Infos und Aktionen: www.dataquest.ch

Wettbewerb

Wir verlosen unter allen Folio Lesern zwei iPod shuffle 1 GB im Wert von je 79.-.

In wievielen Farben gibt es den iPod shuffle?

A) 2 B) 3 C) 5



Senden Sie uns bis 31. Mai 2009 die richtige Antwort (mit Ihrer ganzen Anschrift) per Email: marketing@dataquest.ch

Wir sind die Apple Education Spezialisten in Ihrer Nähe.



Data Quest AG
Theaterplatz 8
3000 Bern 7
Tel. 031-310 29 39
Fax 031-310 29 31

Data Quest AG
Nidaugasse 22
2502 Biel/Bienne
Tel. 032-544 19 90
Fax 032-544 19 91

Data Quest AG
Riedstrasse 10
8953 Dietikon
Tel. 044-745 77 99
Fax 044-745 77 88

Data Quest AG
Pilatusstrasse 18
6003 Luzern
Tel. 041-248 50 70
Fax 041-248 50 71

Data Quest AG
Vorstadl 26
8200 Schaffhausen
Tel. 052-544 15 00
Fax 052-544 15 01

Data Quest AG
Baarerstrasse 11
6300 Zug
Tel. 041-725 40 80
Fax 041-725 40 81

Data Quest AG
Bahnhofplatz 1
8001 Zürich
Tel. 044-265 10 10
Fax 044-265 10 11

Data Quest AG
Weinbergstr. 71
8006 Zürich
Tel. 044-360 39 14
Fax 044-360 39 10





anhand der unterschiedlichen Erfahrungen der Teilnehmenden zum Thema zu machen und damit didaktisch von den vielfältigen Erfahrungen der Schulleiter und Schulleiterinnen zu profitieren.

LEITUNGSFUNKTION IST BEDINGUNG

Zusatzausbildungen richten sich nach dem Reglement der EDK in der Regel an Lehrpersonen, die sich mit einer Zusatzausbildung für eine Spezialfunktion an der Schule qualifizieren wollen. Für die Ausbildungen ist dies in inhaltlicher und didaktischer Hinsicht entscheidend: Es kann auf den pädagogischen und schulbezogenen Kenntnissen ihrer Teilnehmenden aufgebaut werden. Für die Zulassung zu Schulleitungs-Ausbildungen sollen Teilnehmende gemäss Profilentwurf im Normalfall über eine Unterrichtserfahrung von mindestens fünf Jahren verfügen. Zudem sollten Teilnehmende bereits Erfahrungen mit einer Leitungstätigkeit an der Schule gesammelt haben und bereits in einer Schulleitungsfunktion engagiert sein. Ist dies nicht der Fall, haben Teilnehmende nachzuweisen, dass sie während der Ausbildung über ein einschlägiges Praxisfeld verfügen. Damit sind beispielsweise eine vorübergehende Leitungsaufgabe in Zusammenhang mit Schulentwicklungsprojekten oder Praktika im Kontext einer Schulleitung gemeint. In begründeten Ausnahmefällen sollen unter bestimmten Voraussetzungen auch Personen ohne Lehrdiplom zugelassen werden können. Damit wird insbesondere der Erfahrung Rechnung getragen, dass es gerade in grossen Schulen mit mehrstufigen Schulleitungen fördernd sein kann, wenn Administrations- und Führungserfahrungen aus anderen Berufsfeldern eingebracht werden.

EIN HALBES JAHR VOLLZEITSTUDIUM

Bei der Ausbildung von Schulleiterinnen und Schulleitern soll besonderes Gewicht auf transferorientierte Lehre und kooperatives Lernen gelegt werden. Mit den

Zulassungsbedingungen ist gegeben, dass alle Teilnehmenden ab der ersten Lehrveranstaltung ihre Erfahrungen in die Kurse einbringen und das gemeinsam im Kurs Erlernte in ihrer Leitungstätigkeit konkret anwenden können. Nur so ist eine Ausbildung möglich, in der sich die theoretische Reflexion auf Erfahrungen stützt und in der gelernte Inhalte in der Praxis umgesetzt werden können. Der Profilentwurf betont den funktionsbegleitenden Charakter auch mit der Bestimmung, dass sich die Lehrveranstaltungen der Ausbildung über mindestens 18 Monate verteilen. Der Umfang der Zusatzausbildung beträgt gemäss Vernehmlassungsentwurf inklusive Selbststudium mindestens 30 Kreditpunkte nach dem European Credit Transfer and Accumulation System ECTS; das entspricht vom Umfang her einem halben Jahr Vollzeitstudium. Zu den Leistungsnachweisen gehört unter anderem das Verfassen einer praxisorientierten Abschlussarbeit. Wird die Zusatzausbildung an einer Hochschule vermittelt, so kann zusätzlich zum Zertifikat «Schulleiterin/Schulleiter» der Weiterbildungstitel Diploma of Advanced Studies (DAS) verliehen werden.

ANERKENNUNGS- STATT AKKREDITIERUNGSVERFAHREN

Die Anerkennung von Schulleitungsausbildungen durch die EDK soll das bisherige Verfahren ablösen, bei dem Trägerorganisationen und -institutionen für Schulleitungsausbildungen akkreditiert wurden. Seit 2002 hat die EDK unter Anwendung von primär institutionellen Qualitätskriterien zehn Institutionen Akkreditierungen erteilt. Die Akkreditierungen sollen nach dem Inkrafttreten des vorliegenden Profils noch vier Jahre gültig sein. In den Über-

gangsbestimmungen des Profilentwurfs ist ebenfalls vorgesehen, dass Personen, die eine Schulleitungsausbildung an einer von der EDK akkreditierten Trägerorganisation abgeschlossen haben, ebenfalls berechtigt sind, den Titel «Schulleiter/Schulleiterin (EDK)» zu führen. Sie sollen auf dem Arbeitsmarkt nicht benachteiligt werden und können beim Generalsekretariat der EDK um eine Bescheinigung ihrer Anerkennung nachfragen.

Nach Auswertung der Vernehmlassungsergebnisse und einer allenfalls nötigen Überarbeitung soll das Profil dem Vorstand EDK zur Verabschiedung beantragt werden – gemäss aktueller Planung im Herbst 2009. Anschliessend wird es sofort in Kraft treten können. Auf der neuen Rechtsgrundlage können die Kantone bei der EDK Gesuche um Anerkennung ihrer Schulleitungsausbildungen einreichen. Die Anstellungsbehörden werden aufgrund der Anerkennung die Gewissheit haben, dass Inhaberinnen und Inhaber mit EDK-anerkannten Zertifikaten eine Schulleitungsausbildung absolviert haben, welche die Mindestanforderungen des Profils erfüllt. Den Anstellungsbehörden kann ein anerkannter Abschluss als Indikator für eine funktionsgerechte Zusatzausbildung dienen und für die Diplomierten stellt er die berufliche Freizügigkeit, also die Mobilität über alle Kantone hinweg, sicher.

Die Vernehmlassungsunterlagen sind einsehbar unter www.edk.ch (>Aktuell >Vernehmlassungen)

f. Une procédure de consultation concernant le profil de formation de directeur d'école est en cours jusqu'à mi-mai. Il définit les exigences minimales pour de telles offres de formation. Le but: la reconnaissance nationale du diplôme de «directeur/directrice d'école (CDIP)».
www.bch-folio.ch (1209_leder_f)

Wie viel sind die alten Diplome noch wert?

Mit dem Berufsbildungsgesetz von 2002 wurden die Anforderungen an die Ausbildung von Berufsfachschullehrpersonen präziser formuliert. Aber die Interpretation der Bestimmungen ist in vielen Punkten unklar. Jetzt sind diverse Projekte gestartet worden.

Text von Res Minder

Es gibt sie zuhauf: Beispiele von altgedienten oder angehenden Berufsfachschul-Lehrpersonen, die den gesetzlichen Anforderungen nicht genügen oder angesichts der Ausbildungserfordernisse gar nicht erst in die Schulkarriere einsteigen. Die Schulleiterkonferenz der Berufsschulen des Kantons Zürich hat einen Katalog mit Dutzenden solcher Fälle zusammengestellt. Markus Krähenbühl, Rektor der Gewerblichen Berufsschule Wetzikon, fasst sie zusammen: «Nicht ins Schema der Vorschriften passen etwa fünf Prozent der Lehrpersonen; sie sind durchwegs über 40 Jahre alt. Setzt man die Vorschriften durch, entfernt man Personen mit einer höchst willkommenen Lebens- und Berufserfahrung aus dem Schuldienst.»

WO LIEGEN DIE KNACKPUNKTE?

Was ist falsch gelaufen? Spricht man mit Exponenten der Szene, so zeigt sich, dass die gesetzlichen Grundlagen kaum bestritten sind. Zu Diskussionen Anlass gibt hingegen die Umsetzung. Die Knackpunkte:

- Die Zulassungspraxis der Ausbildungsinstitutionen zu ihren Bildungsgängen;
- Keine Möglichkeit, informell erworbene Fähigkeiten validieren zu lassen;
- Mangel an massgeschneiderten Nachqualifizierungsangeboten;
- Die Anforderungen an Lehrpersonen an Berufsmaturitätsschulen, wie sie die Eidgenössische Berufsmaturitätskommission (EBMK) festgelegt hat.

Eine weitere Schwierigkeit, auf die hier aber nicht näher eingegangen wird, betrifft die Anstellungsbedingungen für Berufsschullehrer. Je nach Kanton, Region und

STOSSENDE BEISPIELE

A.A.

Ist seit 2003 als allgemein bildende Lehrkraft angestellt. Verfügt über ein Lizenziat. Hat damals Interesse bekundet, den Studiengang zu absolvieren. Das inzwischen durchgeführte Assessment ergab, dass sie als Lehrperson sehr geeignet ist. Sie hat in einem Fach die Prüfung bestanden und dabei gesehen, was noch auf sie zukommt. Sie ist verheiratet, hat heute drei Kinder und muss den Unterhalt für ihre Familie mehrheitlich selbst erarbeiten. Dieser Umstand und die Gewissheit, dass sie, wenn sie den Studiengang nicht abschliesst, nur noch beschränkt angestellt sein zu kann, haben sie bewogen, auf Ende Schuljahr zu kündigen. Für die Schule ein herber Verlust, A.A. ist eine hervorragende Lehrkraft.

B.B.

Unternehmer. Unterrichtet als Lehrbeauftragter zehn Lektionen Metallbauer. Ist nicht in der Lage, neben seiner Tätigkeit als Unternehmer einen DIK-Kurs zu besuchen. Sein Pensum muss auf vier oder weniger Lektionen pro Woche reduziert werden. Er gibt Tätigkeit im Bereich Grundbildung auf und unterrichtet nur noch am Samstag in Kursen der Höheren Berufsbildung. Die frei gewordenen Lektionen müssen von den verbleibenden Lehrkräften übernommen werden, die Überstunden nehmen zu.

C.C.

Innenarchitekt und 3D-Spezialist. Künstler und Unternehmer. Unterrichtet fast ausschliesslich an der Technikerschule. Pensum von über vier Lektionen. Ist bei den Kursteilnehmern sehr beliebt. Unterrichtet hervorragend. Hat kein Verständnis für die Auflage, einen DIK- oder SVEB-Kurs besuchen zu müssen. Ist auch an einer Konkurrenzschule tätig, wo ihm keine solchen Auflagen gemacht werden. Springt vermutlich ab.

(Aus einer Fall-Sammlung der Schulleiterkonferenz der Berufsschulen des Kantons Zürich, 29. Februar 2008)

Beruf sind sie unterschiedlich attraktiv. Entsprechend leicht oder schwierig gestaltet sich die Rekrutierung.¹

Für Herbert Binggeli, Direktor der Gewerblich-Industriellen Berufsschule Bern (gibb) und Präsidenten der Schweizerischen Direktorinnen- und Direktorenkonferenz der Berufsfachschulen (SDK), steht ausser Frage, dass es gut ausgebildete Lehrpersonen braucht. Er hält deshalb die gesetzlich festgelegten Mindestanforderungen für «angemessen». Beim BCH teilt man diese Ansicht. Vizepräsident Christoph Thomann, der im Zentralvorstand das Dossier Lehrerbildung betreut, sieht Rekrutierungs-

¹ Zur wirtschaftlichen Attraktivität des Berufs wurden verschiedene Abklärungen gemacht oder in Auftrag gegeben:

- Im Kanton Bern wurde die Situation kürzlich auf allen Schulstufen untersucht. Die Zufriedenheit mit dem Lohn ist demnach relativ tief, wobei die Werte auf der Sekundarstufe II deutlich besser ausfallen. In der Berufsbildung ist die Beurteilung eher heterogen. Unzufriedener sind die Lehrpersonen an berufsvorbereitenden Schulen und an Berufsmaturitätsschulen. Allgemein als sehr tief betrachtet werden die Einstiegsgehälter junger Lehrkräfte. Die Berner Erziehungsdirektion folgert daraus, dass bei der nächsten Revision des Gesetzes über die Anstellung der Lehrkräfte (LAG) im Jahr 2012 eine generelle Erhöhung der Einstiegsgehälter angestrebt werden soll. «Keinen besonderen Handlungsbedarf» sieht sie hinsichtlich der von Berufsschullehrpersonen geforderten Reduktion der Pflichtlektionen.
- Das Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich hat im November dem EHB eine Studie in Auftrag gegeben. «Attraktivität des Berufs Berufsfachschullehrer/-in im Kanton Zürich» lautet der Arbeitstitel. Die Resultate sollen im Juli dieses Jahres vorliegen.
- Beim BCH steht laut Vizepräsident Christoph Thomann eine Studie über die Anstellungsbedingungen von Berufsfachschullehrern in der ganzen Schweiz «auf dem Programm». Dabei sollen insbesondere auch die Zusatzaufgaben untersucht werden, welche im Lehrerberuf massiv zugenommen haben.

² Informationen von und über die EKBV: www.bbt.admin.ch (Suche: Berufsbildungsverantwortliche)

³ Informationen von und über die EBMK: www.bbt.admin.ch (Suche: EBMK)



Andreas Minder ist freier Journalist in Zürich;
res.minder@hispeed.ch

engpässe in erster Linie bedingt durch den Lohnausfall bzw. Lohnreduktion während der mehrjährigen Ausbildung zur Berufsschullehrperson.

Dass kaum kritische Stimmen zum Gesetz zu vernehmen sind, wundert Katrin Frei nicht. Sie führt das Sekretariat der Eidgenössischen Kommission für Berufsbildungsverantwortliche (EKBV²): «Das Gesetz bringt keine Änderungen», sagt sie, «weder von den Ausbildungen noch von den Ausbildungsvoraussetzungen her.» Wer altrechtlich i.O. war, ist auch neurechtlich i.O.

ALTE VERPFLICHTUNGEN ERFÜLLEN

Also doch kein Grund zu jammern für die Schulleitungen? Ganz so einfach ist es nicht. Offenbar war vielerorts eben altrechtlich nicht alles «comme il faut». Katrin Frei vermutet, dass die neuen gesetzlichen Grundlagen in vielen Kantonen zum Anlass genommen wurden, ohnehin notwendige Nachqualifizierungen von Lehrpersonen anzupacken. Einige der im Kasten erwähnten Beispiele lassen sich so erklären.

Eine weitere mögliche Ursache für die Sorgen der Schulleiter sieht Frei darin, dass die Ausbildungsinstitutionen für Berufsschullehrer, die den berufspädagogischen Teil der Ausbildung anbieten, höhere Hürden setzen, als sie müssten. So verlangen das EHB, das Zürcher Hochschuleinstitut für Schulpädagogik und Fachdidaktik (ZHSF) und die Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen von den Kandidatinnen und Kandidaten für den berufskundlichen Lehrgang den höchsten berufsfeldbezogenen Abschluss. Darum reicht eine Höhere Fachprüfung nicht, wenn es im gleichen Berufsfeld eine Fachhochschulausbildung gibt. Das Gesetz verlangt zwar einen Abschluss auf der Tertiärstufe, nicht aber den höchstmöglichen. Die befragten Schulleiter zeigten allerdings für den Grundsatz der Bildungsanbieter durchaus Verständnis.

BERUFSMATURITÄTSSCHULEN: MASTER VS. BACHELOR

Eine andere Abweichung vom gesetzlichen Minimum stösst bei ihnen dagegen auf geharnischte Kritik: Sie betrifft die Lehrpersonen an Berufsmaturitätsschulen. In der Berufsmaturitätsverordnung wird von diesen eine «einschlägige Ausbildung an einer Hochschule (Universität, ETH oder Fachhochschule)» verlangt. Im Aide-mémoire X (AM-10) vom November 2005 interpretiert die EBMK³ diese Bestimmung. Sie kommt zum Schluss, es brauche einen Master im entsprechenden Fach. Verschiedene Kategorien von Lehrpersonen dürften gemäss diesen Empfehlungen nicht mehr an Berufsmaturitätsschulen unterrichten: Lehrkräfte mit einem Bachelor (also viele FH-Absolventen), Lehrkräfte, deren Abschluss nicht mit dem Fach übereinstimmt (z.B. ein Maschineningenieur, der Physik unterrichtet) oder Lehrkräfte der Sekundarstufe I. Für Schulleiter Herbert Binggeli ist es geradezu «widersinnig», dass Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen in der Berufsbildung nicht eingesetzt werden dürfen. Diese hätten genau jenes anwendungsorientierte Verständnis eines Fachs, das für die Lernenden so wertvoll sei. Gleicher Meinung ist Markus Krähenbühl. Er hält Fachhochschulabsolventen für die «idealen Leute» für Berufsmaturitätsschulen.

Ein weiterer Punkt, der das Blut vieler Schulleitungen in Wallung bringt, ist die Art, wie die EBMK die «einschlägige Ausbildung» versteht. Wer Ingenieurwissenschaft studiert hat, darf demnach nicht Physik oder Mathematik unterrichten, weil Studien- und Unterrichtsfach nicht übereinstimmen. Die Folge: Diese Lehrpersonen müssten praktisch ein ganzes Mathematikstudium nachholen, weil Ergänzungsmodule kürzerer Dauer derzeit nicht existieren. Walter Mahler von der Schweizerischen Weiterbildungszentrale für Mittelschullehrpersonen (WBZ) hat den fachlichen Nachqualifizierungsbedarf in einem

Bericht vom Juni des letzten Jahres untersucht. Sein Fazit: «Die Differenz zwischen dem Bedarf (gemäss Anforderungen AM-10) und den vorhandenen Weiterbildungsangeboten ist im fachwissenschaftlichen Bereich besonders eklatant, weil es gegenwärtig in der ganzen Schweiz keine Möglichkeit gibt, die erforderlichen fachlichen Qualifikationen nachzuholen!»

Dass diese Situation für Berufsschulrektoren unbefriedigend ist, versteht Daniela Plüss, EBMK-Mitglied. Sie findet es bedauerlich, dass es an passenden Weiterbildungsmodulen fehlt und dass auch Anerkennungsverfahren «sur dossier» noch auf sich warten lassen. Die Anforderungen des AM-10 hält sie aber aus mehreren Gründen trotzdem für richtig und wichtig: «An Berufsmaturitätsschulen gilt es, in kurzer Zeit viel Stoff zu unterrichten», sagt sie. Dazu müssten die Lehrpersonen sowohl didaktisch als auch fachlich höchsten An-

Ein weiterer Punkt, der das Blut vieler Schulleitungen in Wallung bringt, ist die Art, wie die EBMK die «einschlägige Ausbildung» versteht.

forderungen genügen. Weiter warnt Plüss vor Imageschäden für die Berufsbildung, wenn das Niveau heruntergeschraubt werde. «Damit untergräbt man die Bemühungen, die Berufsbildung als gleichwertige Schwester der allgemein bildenden Schulen auf der Sekundarstufe II zu etablieren.» Und last but not least gelte es auch die berufsständischen Interessen der Lehrkräfte zu berücksichtigen: «Wenn wir flexibel einsetzbare Lehrkräfte für die ganze Sekundarstufe II haben, ist das gut für die Arbeitsmarktfähigkeit und den Lohn dieser Lehrerinnen und Lehrer.»

Welche Ansicht sich durchsetzen wird, ist nicht entschieden. Serge Imboden, Leiter Leistungsbereich Berufsbildung im BBT und Präsident der Eidgenössischen Kommission für Berufsbildungsverantwortliche, betont auf Anfrage, das AM-10 habe

keinen Recht setzenden Charakter und die Frage werde untersucht: «Die Ausbildungen auf Hochschulniveau (Universität und Fachhochschule) werden auf ihre Tauglichkeit in Sachen fachlicher Qualifikationen überprüft.» Daneben würden auch Punkte wie Praxisbezug, berufliche Mobilität der Lehrpersonen, Lohn- und Prestigefragen und Vergleichbarkeit mit der gymnasialen Maturität diskutiert. Nachdem Gespräche zu diesen Themen zwischen je zwei Vertretern von EKBV und EBMK keine Annäherung der Positionen gebracht hatten, soll die Frage nun im Rahmen eines umfassenden Projekts zur Qualifikation von Lehrkräften behandelt werden. Mit von der Partie sind die EDK, die Schweizerische Berufsbildungsämterkonferenz (SBBK) und das BBT. Teilprojekte sind definiert. Es fehlen jedoch noch eine Gesamtprojektleitung und ein entsprechender Projektplan (Stand Februar 2009).

BERUFSFACHSCHULEN: ZWEI WEGE

Während die Frage des fachlichen Anforderungsniveaus für Lehrpersonen an Berufsmaturitätsschulen also noch offen ist, geben die Anforderungen an Lehrkräfte an Berufsfachschulen im Grundsatz weniger zu reden. Umso heftiger wird über Äquivalenzen, die Anrechnung informell erworbener Fähigkeiten und die Zulassungspraxis zu berufspädagogischen Ausbildungen diskutiert. Dabei muss zwischen zwei Gruppen von Lehrpersonen unterschieden werden. Wer am 1. Januar 2003 oder später angestellt wurde, muss grundsätzlich die Bildungsgänge absolvieren, wie sie die Berufsbildungsverordnung vorschreibt. Wer früher angestellt wurde, hat die Möglichkeit, sich nachzuqualifizieren.

Nachqualifizieren heisst konkret, dass Lehrkräfte an die Abschlussprüfung für Berufsschul-Lehrpersonen am EHB zugelassen werden sollen, ohne dass sie den entsprechenden Lehrgang absolvieren müssen. «Sie müssen aber das Gleiche können wie die andern», betont Katrin

GESETZLICHE GRUNDLAGEN

Das Berufsbildungsgesetz, die Berufsbildungsverordnung und die Rahmenlehrpläne für Berufsbildungsverantwortliche definieren die Anforderungen an Berufsfachschullehrkräfte wie folgt:

Lehrperson...	Anforderungen	
	fachlich	berufspädagogisch
... für berufskundliche Bildung im Hauptamt	Abschluss der höheren Berufsbildung oder einer Hochschule	1800 Lernstunden
... für berufskundliche Bildung im Nebenamt	Abschluss der höheren Berufsbildung oder einer Hochschule	300 Lernstunden
... für ABU (mit Lehrbefähigung für die obligatorische Schule) ¹	Betriebliche Erfahrung von sechs Monaten	• 300 Lernstunden • Zusatzqualifikation von 1500 Lernstunden
... für Berufsmaturität (mit gymnasialer Lehrbefähigung) ¹	Betriebliche Erfahrung von sechs Monaten	300 Lernstunden
... Berufsmaturität (mit Hochschulabschluss, ohne Lehrbefähigung) ¹	Betriebliche Erfahrung von sechs Monaten	1800 Lernstunden

¹ Diese Personen verfügen über die in der Klammer genannten Vorbildungen.

Frei (EKBV). Wie die Prüfung im Detail aussieht, ist noch nicht klar. Im Dezember hat die Kick off-Sitzung des Projektes unter der Leitung von Serge Imboden stattgefunden, in dem dieses Qualifizierungsverfahren entwickelt wird. Ab Herbst 2009 soll es bereit sein. Dieses Angebot ist zeitlich beschränkt. Wenn die Nachqualifizierungen abgeschlossen sind, wird es eingestellt. Eine zweite Möglichkeit der Nachqualifizierung ist die Validierung von Bildungsleistungen: Das Verfahren ist dem Validierungsverfahren vergleichbar, wie es für die berufliche Grundbildung aufgebaut wird und in einzelnen Berufen schon existiert. Am EHB Lausanne läuft seit einiger Zeit ein Pilotprojekt, das in diesem Jahr wissenschaftlich ausgewertet wird. Parallel dazu läuft eine Dissertation. Ob die Lehrerbildungsstätten tatsächlich Validierungen anbieten werden, muss sich zeigen.

UMSTRITTENE ZULASSUNGSPRAXIS

Diese beiden Wege werden allgemein begrüsst. Kritisiert wird höchstens, dass sie noch nicht bereit stehen. Denn bis es soweit ist, müssen Lehrpersonen ihre berufspädagogischen Qualifikationen im Rahmen ordentlicher Ausbildungen aufpolieren. Das heisst, dass sie auch die jeweiligen Zulassungsvoraussetzungen erfüllen müssen. Die Interpretation der Eintrittsbedingungen sorgt bei Schulleitungen gelegentlich für Kopfschütteln. Hansrudolf Gerber, Direktor der Gewerblich Industriellen Berufsfachschule Thun und Präsident der Konferenz der Berufsfachschulen des Kantons Bern, stört sich an der «formalistischen Zulassungspraxis» des EHB. In Unkenntnis der beruflichen Realität fröne das In-

stitut einem unflexiblen «Billettdenken». Er fordert mehr Verantwortung für die Berufsfachschulen beim Entscheid über die Zulassung. «Schliesslich begleiten wir diese Leute vorgängig während einem Jahr im Unterricht und schicken nur jene, von denen wir überzeugt sind», so Gerber. Der Wetziker Schulleiter Markus Krähenbühl ist ebenfalls befremdet über die «hohen Anforderungen», die jeweils bei der individuellen Studienplanung «sur dossier» beim EHB und dem ZHSF herauschauten. Er wünsche sich mehr Anrechnung, namentlich was die Lehrerfahrung betreffe. EHB-Direktorin Dalia Schipper kann nachvollziehen, dass das Zulassungs- und Anrechnungsverfahren für die Schulleiter «zum Teil ärgerlich» ist. Gleichzeitig ist sie überzeugt, dass es eine strenge und standardisierte Selektionsmethode braucht. Zum einen deshalb, weil das EHB sonst ein Akkreditierungsproblem bekomme. Die BBT-Experten, die die Ausbildungsgänge für Berufsschullehrer unter die Lupe nehmen, prüfen auch, ob die Zulassung vorschriftsmässig erfolgt. Zum anderen betont auch Schipper, dass ein hohes Niveau wichtig sei, um die angestrebte Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit der Lehrerausbildungen für die Sekundarstufe II zu erreichen. «Das ist auch eine Professionsfrage», sagt sie: «Wenn wir die Zügel schleifen lassen, hat der Berufsstand ein Problem.» Im Übrigen werde am EHB «sur dossier» einiges angerechnet.

FAZIT

Der tour d'horizon über die aktuelle Situation in der Ausbildung von Berufsfachschullehrern zeigt ein recht verwirrendes

Bild mit einigen Baustellen und vielen Akteuren. Die Kommission «Schulische Grundbildung» der Schweizerischen Berufsbildungsämterkonferenz (SBBK) stellt in einem Papier fest, dass bei Kantonen, Schulen und einzelnen Lehrkräften namentlich hinsichtlich der Nachqualifizierung Unsicherheit herrscht. Kommissionspräsident Theo Ninck, Vorsteher des Mittelschul- und Berufsbildungsamts des Kantons Bern, berichtet, dass Kantone, BBT, EDK und Ausbildungsanbieter täglich mit entsprechenden Fragen konfrontiert würden. «Da besteht Koordinationsbedarf», sagt Ninck. BBT und EDK haben deshalb im Dezember beschlossen, das bereits erwähnte Projekt zur Qualifikation von Lehrkräften zu starten. Der Projektplan und die Organisation sind noch in Erarbeitung, wie Serge Imboden erklärt, und auch einen Namen hat das Kind noch keinen. Einige Teilprojekte sind jedoch bereits aufgelegt oder zumindest angedacht:

- Bestandesaufnahme über den Nachqualifizierungsbedarf, Identifizieren eines allfälligen Bedarfs an Nachqualifizierungsmodulen (Gemeinsame Federführung von BBT, EDK/SBBK)
- Prüfung einer Supportstelle, welche Kantone, Schulen und Lehrkräfte bezüglich Qualifikationen beraten kann (Federführung EDK/SBBK)
- Wie erwähnt: Überprüfung der Anforderungen an Lehrpersonen an Berufsmaturitätsschulen (Leitung EDK/SBBK).

Wenn die Bestandesaufnahme vorliege, werde sich zeigen, ob es weitere Teilprojekte brauche, sagt Katrin Frei von der EKBV. Fortsetzung folgt.

f. Beaucoup de personnes qui enseignent depuis de longues années dans les écoles professionnelles ou de personnes qui sont en passe d'assumer de telles fonctions ne répondent pas aux exigences fixées par la loi. Sur de nombreux points, l'interprétation de la loi sur la formation professionnelle n'est pas claire. Plusieurs projets ont été lancés à ce sujet. www.bch-folio.ch (1209_minder_f)



EHB IFFP IUFFP

EIDGENÖSSISCHES
HOCHSCHULINSTITUT
FÜR BERUFSBILDUNG

INSTITUT FEDERAL
DES HAUTES ETUDES
EN FORMATION PROFESSIONNELLE

ISTITUTO
UNIVERSITARIO FEDERALE
PER LA FORMAZIONE PROFESSIONALE

MASTER OF ADVANCED STUDIES EHB IN BILDUNGSMANAGEMENT

Das Weiterbildungsstudium für
Berufsbildungsverantwortliche und Schulleiter/innen.

Fördern Sie Ihre Karriere mit einem MAS EHB
in Bildungsmanagement (60 ECTS):

- MAS LIB, Leiten von Institutionen der Berufsbildung
- MAS IFM, Integrative Fördermassnahmen

Möglichkeit eines Zwischenabschlusses
DAS LIB oder DAS IFM.

Weitere Informationen: www.mas.ehb-schweiz.ch
Kontakt: mas@ehb-schweiz.ch
Telefon: +41 31 910 37 57

consys ag

... schafft Transparenz

- in der Organisation
- bei den Prozessen
- in Projekten
- im Qualitätsmanagement

Wir **beraten, schulen und begleiten** Sie bei der Optimierung Ihrer Organisation.

Unsere **Softwareprodukte** sind einfach, schnell eingeführt und erleichtern Ihnen Ihre Arbeit!

Kostenlose Einstiegsversion für Bildungsinstitutionen:
SAETO Basic Assessment – jetzt testen!

Limsophy BPM für einfaches **Prozessmanagement** wie Prozessverwaltung, Ziel- und Risikomanagement, Ideenmanagement, Verbesserungsprozess, Audit.

GOA WorkBench für elektronische **Umfragen** wie z.B. Studiengang- und Mitarbeiterbefragungen, 360 Grad Feedback und **Selbstbewertungen** nach C2E, EFQM.

Wildbergstrasse 13, 9243 Jonschwil, Tel. 071 920 17 07

www.consys-ag.ch

Lernende auf dem Weg zu einem ausgereiften Text

Schreiben wie ein Profi? Mit dem Förderinstrument machen sich die Lernenden auf diesen Weg. Selbst wenn sie nicht gleich weit kommen, so wird doch allen klar, dass Schreiben ein (lernbares) Handwerk ist. Das Textkonzept «Oben links beginnen und unten rechts beenden» hat definitiv ausgedient.



Text und Fotos von Danuta Koller-Brochocka

Im Rahmen meiner Tätigkeit als ABU-Lehrerin habe ich festgestellt, dass viele Lernende an den gewerblichen Berufsfachschulen Mühe haben, Texte adressaten- und situationsgerecht zu verfassen. Die Merkmale verschiedener Textsorten und die Kriterien für deren Überprüfung sind ihnen nicht bewusst, meist auch nicht bekannt. In meiner Diplomarbeit am EHB (Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Studiengang Allgemeinbildung) habe ich Wege gesucht, wie man diesen Schwierigkeiten begegnen könnte, damit die Umsetzung eines konkreten Auftrags zum fertigen, ausgereiften Text besser gelingt. Die entstandene Schreibprozess-Hilfe soll den Lernenden die Merkmale unterschiedlicher Textsorten bewusst machen und ihnen als Instrument dienen, mit dem sie selbständig ihre Schreibarbeiten reflektieren und revidieren können.

SCHREIBEN – EIN HANDWERK

Eine der Schwierigkeiten beim Produzieren von Texten ist das Strukturieren der eigenen Gedankenwelt und das anschliessende Umsetzen dieser Gedanken in geschriebene Sprache. Dieser mentale Vorgang ist schwer fassbar. Das äussert sich nicht selten in den Worten «ich weiss es schon, aber ich kann es nicht formulieren».

Der Prozess, wie Gedanken zu Wörtern und Sätzen werden und wie umgekehrt aufgenommene Textfragmente zu eigenen Gedanken «verdampfen», scheint für das Schreiben wichtig zu sein. Das eigene sich-Äussern ist ja nie vom eigenen Denken losgekoppelt, es sei denn, Texte, Wörter oder Sätze werden einfach nachgeplappert. In seiner Dynamik ist dieser Vorgang für die Entwicklung der Schreibfähigkeit essenziell, weil es beim Lernen des Textproduzierens wesentlich darum geht, die Vielfalt der inneren Gedankensprache in die Exaktheit und Klarheit der Schreibsprache zu transformieren. Das heisst für mich als Lehrperson: Ich muss den Lernenden Instrumente an die Hand geben, die sie befähigen, Teilschritte von der inneren zur äusseren und dann zur geschriebenen Sprache zu vollziehen – und diese Schritte anschliessend auch noch selbst zu überprüfen und zu beurteilen.

Viel zu selten erleben die Lernenden Schreiben als strukturierten Prozess, als erlernbares Handwerk. Bis sie wirklich sitzen, brauchen Texte nämlich immer und immer wieder Revisionsverfahren. Einen Text verfassen bedeutet, den Gedanken Form geben und an dieser Form so lange schleifen, bis sie einer Selbst- oder Fremdevaluation standhält. Jürgen Baumann (2006): «Schreiben entwickelt sich vom Unvollkommenen zum Vollkommenen.» Wenn Lernende Revisionsverfahren beim Schreiben als normalen und unverzicht-

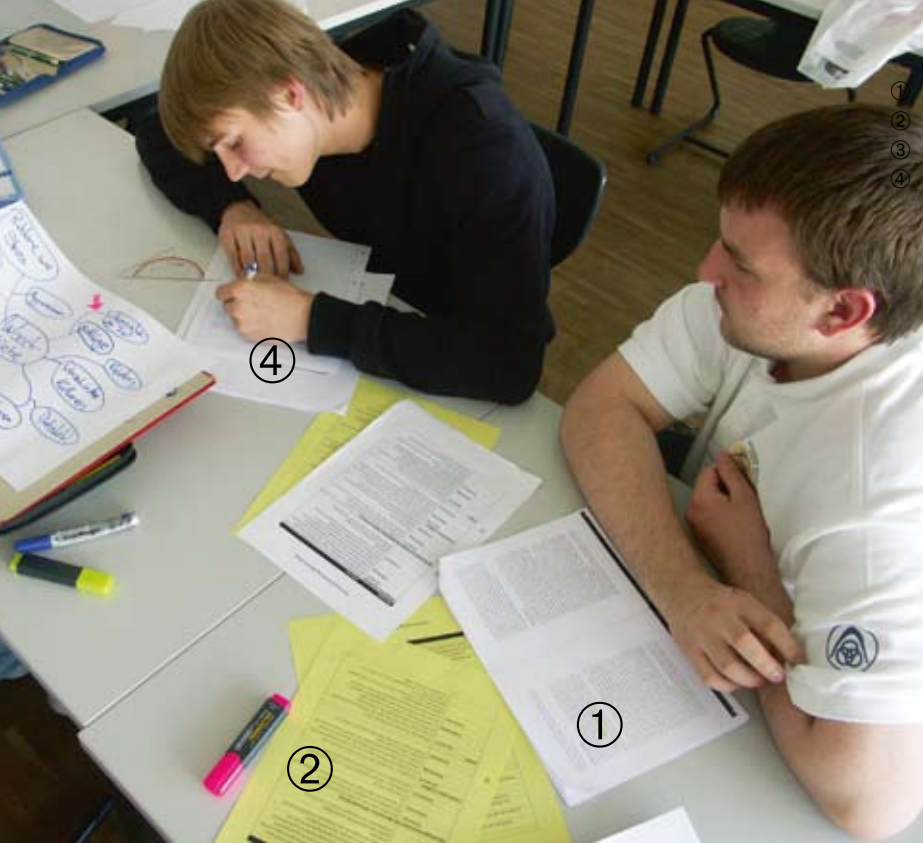
baren Bestandteil kennen lernen, werden sie bemüht sein, diese auch ernst zu nehmen, um allgemein ihre Schreibkompetenz weiterzuentwickeln und um – durchaus – in der nächsten summativen Prüfung besser abzuschneiden. Wenn Teilziele dem Sprachstand der Schreibenden angepasst werden, vermittelt das ihnen Sicherheit und Kompetenzerfahrungen, die Mut machen für neue Schritte.

SCHREIBDIDAKTIK KONKRET

Martin Fix (2006) beschreibt in seinem Werk «Texte schreiben: Schreibprozesse im Deutschunterricht» ein vierstufiges Teilkompetenzenmodell, das ich in meiner Diplomarbeit reflektiert und für die Anwendung im ABU der Berufsfachschulen angepasst habe. Ich habe nach einem Instrument gesucht, das gedankliche Vorgänge klärt und festigt und das ein anschliessendes «Messbar-Machen» oder Überprüfen von Teilschritten erlaubt – kurz: das den Lernenden echte Fortschritte ermöglicht, so wie es der RLP06 verlangt. Ich habe die Schreibarbeit in fünf Teilschritte gegliedert:

- Kriterienliste
- grafische Umsetzung
- Texte erstellen
- Selbstevaluation mittels Checkliste
- Fremdevaluation

Die einzelnen Teilschritte können je nach Textsorte weiter unterteilt werden. Aus zeitlichen Gründen habe ich Kriterien- und



- ① Primärtext
- ② Kriterienliste, Checkliste
- ③ Grafische Struktur
- ④ Zusammenfassung

Fotos aus einer Polymechanikerklasse Niveau E im 3. Lehrjahr

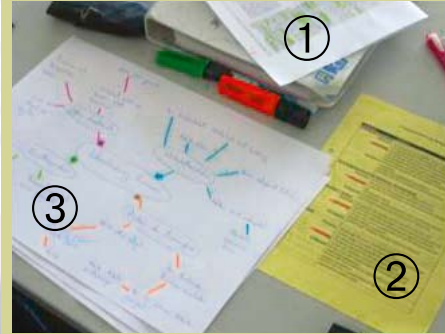


ABBILDUNG 1: MODELLE DES SCHREIBPROZESSES (MARTIN FIX UND DANUTA KOLLER-BROCHOCKA)

Martin Fix	Danuta Koller-Brochocka	Vergleichender Kommentar
Einführungsphase: Schreibfunktion und deren bestimmter Rahmen werden geklärt.	Einführungsphase: Die einer bestimmten Textsorte entsprechende Kriterienliste wird in Bezug auf den gestellten Auftrag reflektiert.	Fix' Phasenbeschrieb ist viel allgemeiner. Ich orientiere mich stark an der Kriterienliste, die den Lernenden ein eigentliches Hilfsmittel sein soll.
Vorbereitungsphase: Hilfen zur Entfaltung von Ideen oder zur Bereitstellung des Vorwissens werden organisiert.	Vorbereitungsphase: Vorwissen klären, allenfalls ergänzen. Ein grafischer Vorentwurf wird erstellt (Mindmap, Textstruktur, Ablaufschema).	Grafische Vorentwürfe helfen, den Prozess von der äusseren zur inneren Sprache und umgekehrt sichtbar zu machen. Ich habe damit gute Erfahrungen gemacht.
Entwurfsphase: Der Schreiber kann ohne normative Vorgaben am Text arbeiten und eine erste Überarbeitung wahrnehmen.	Entwurfsphase: Mittels der Kriterienliste und dem im Auftrag beschriebenen und angestrebten Anforderungsniveau wird eine erste Textversion erstellt.	Bei Fix ist der Schreibprozess freier. Meine Lernenden orientieren sich bereits in dieser Phase nach vorgegeben Kriterien (z.B. elementare Stufe Orthografie: Satzanfänge und Nomen werden grossgeschrieben).
Überarbeitungsphase: Reale Leser geben ein Feed-back, das dem Schreiber die Revision in Richtung Leser- und Normerwartung ermöglicht.	Überarbeitungsphase 1: Mit Hilfe der Checkliste, die mit der Kriterienliste korrespondiert, überprüfen die Schreibenden ihre Texte selber.	Fix gibt den Text bereits in eine Fremdevaluation; mir hingegen ist es wichtig, dass die Lernenden befähigt werden, ihre Produkte selber einzuschätzen und zu evaluieren.
	Überarbeitungsphase 2: Reale Leser geben ein Feed-back, das den Schreibenden die Revision in Richtung Leser- und Normerwartung ermöglicht.	Entspricht der Überarbeitungsphase bei Fix (z. B. mittels Schreibkonferenz, Textlupe).

Rückmeldung durch die Lehrperson und (falls vorgesehen) Bewertung mit Noten

Im Unterschied zu Fix ist mein Modell enger an die fokussierten Textsorten gekoppelt und führt die Lernenden mindestens in einer Anfangsphase enger. Die einzelnen Teilschritte sind vor allem durch die Bedingung der grafischen Umsetzung des Schreibvorhabens genau vorgegeben: Der mentale Prozess, der einer gedanklichen Klärung bedarf, muss bei meiner Version immer zunächst grafisch dargestellt werden. Die damit intendierte Klärung des Denkprozesses leitet die Lernenden dazu an, eine erste und sprachlich meist rudimentäre Gliederung zu Papier zu bringen und so bereits die Struktur (den Aufbau) und wichtigste Inhalte des zu erstellenden Textes festzuhalten. An dieses beschriftete grafische Gerüst können sich die Lernenden halten, wenn sie beginnen, konkrete und möglichst korrekte Sätze zu formulieren und zu Papier zu bringen.

Wie Martin Fix etabliere ich als unumgänglichen Schritt die Textrevision. Mehr noch: Mein Modell hat zwei Revisionsphasen. Zunächst überprüfen die Lernenden ihre Texte selbst und geben sie erst nach diesem wesentlichen Schritt für eine Fremdprüfung frei.

ABBILDUNG 2: KRITERIENLISTE DER TEXTSORTE ZUSAMMENFASSUNG

DIMENSION	KRITERIUM
Korrektheit: Orthografie, Grammatik	
Elementar	Ich schreibe die Satzanfänge, Nomen und Eigennamen gross
	Ich übernehme die Schlüsselbegriffe und Hauptaussagen korrekt
Selbständig	Ich beherrsche die Gross- und Kleinschreibung weitgehend
	Ich wende die Rechtschreibung weitgehend regelkonform an
	Ich wende die Zeichensetzung weitgehend korrekt an
	Ich formuliere korrekte Sätze (Satzbau)
Kompetent	Ich kann die Regeln für die Orthografie weitgehend korrekt anwenden
	Ich kann bei Unsicherheiten nachschlagen
	Ich beherrsche die Trennregeln und die Zeichensetzung
Sprachangemessenheit: Stil, Wortschatz, Adressatenbezug	
Elementar	Ich verfasse einen Text, der dem Auftrag entspricht
	Ich verwende einen einfachen Wortschatz
Selbständig	Ich benütze einen Stil, der adressatengerecht ist
	Ich formuliere flüssig und beweglich
Kompetent	Ich gebrauche stilistische Varianten sicher und adressatengerecht
	Ich formuliere präzise und mit einem grossen Wortschatz
	Textstruktur / Aufbau / Kohärenz
Textstruktur / Aufbau / Kohärenz	
Elementar	Ich beginne, resp. beende den Text mit einem sinnvollen Satz
	Ich formuliere wichtige Aussagen in einer richtigen Abfolge
Selbständig	Ich kann einzelne Aussagen miteinander verbinden
	Ich kann mit den Hauptaussagen der einzelnen Absätze einen zusammenhängenden Text produzieren
Kompetent	Ich kann lange, komplexe Texte klar strukturiert reduzieren
Inhalt	
Elementar	Ich habe das Thema des Primärtextes erfasst
	Ich kann einige wesentliche Aussagen des Primärtextes wiedergeben
	Ich erkenne die Schlüsselbegriffe der Hauptaussagen
Selbständig	Ich erkenne relevante Elemente der Hauptaussagen
	Ich kann den Primärtext auf seine Hauptgedanken reduzieren
Kompetent	Ich kann nebst den Hauptaussagen auch wichtige Details des Primärtextes wiedergeben
	Ich kann den Text so reduzieren, dass er nicht nur für den eigenen Gebrauch bestimmt ist
	Ich kann den Text so zusammenfassen, dass der Gehalt des Ursprungstextes erhalten bleibt

ABBILDUNG 3: CHECKLISTE DER TEXTSORTE

DIMENSION	KRITERIUM
Korrektheit: Orthografie, Grammatik	
Elementar	Satzanfänge, Nomen und Eigennamen sind
	Die Schlüsselbegriffe und Hauptaussagen s
Selbständig	Die Gross- und Kleinschreibung ist weitgehe
	Die Rechtschreibung ist weitgehend regelko
	Die Zeichensetzung ist korrekt
	Die Sätze sind korrekt formuliert
Kompetent	Die Regeln für die Orthografie sind umgesetzt
	Ich habe bei Unsicherheiten nachgeschlagen
	Trennregeln und Zeichensetzung werden be
Sprachangemessenheit: Stil, Wortschatz, Adressatenbezug	
Elementar	Der Text entspricht dem Auftrag
	Der Wortschatz ist einfach, aber korrekt
Selbständig	Der Stil ist adressatengerecht
	Meine Formulierungen sind beweglich
Kompetent	Stilistische Varianten sind sicher und adress
	Der Wortschatz ist breit, die Formulierunge und präzise
Textstruktur / Aufbau / Kohärenz	
Elementar	Der Text beginnt und endet mit einem korre
	Wichtige Aussagen sind in der richtigen Rei
Selbständig	Die einzelnen Aussagen sind miteinander ve
	Die Hauptaussagen sind in einem zusamme Text präsentiert
Kompetent	Der komplexe Sachverhalt ist logisch strukt
Inhalt	
Elementar	Das Thema des Textes ist wiedergegeben
	Wesentliche Aussagen des Primärtextes sin
	Die relevanten Schlüsselbegriffe sind erfass
Selbständig	Die Hauptaussagen und wichtige Details sin
	Die Hauptgedanken des Primärtextes sind b
Kompetent	Nebst den Hauptaussagen sind auch wichtig Primärtextes wiedergegeben
	Drittpersonen erkennen dank der Zusammen Inhalt des Primärtextes
	Der Text ist so zusammengefasst, dass der G Ursprungstextes erhalten bleibt



Danuta Koller-Brochocka
ist seit 13 Jahren ABU-Lehrerin am BBZ Herisau. Sie hat u.a. ein Psychomotorikstudium in Zürich absolviert und an der Volksschule therapeutisch gearbeitet.
danuta.koller@koller.ch

ZUSAMMENFASSUNG		BEURTEILUNG		
		😊	😐	😞
gross geschrieben				
ind korrekt geschrieben				
nd korrekt				
nform				
tz				
n				
achtet				
g		😊	😐	😞
satengerecht verwendet				
n sind differenziert				
		😊	😐	😞
kten Satz				
henfolge notiert				
erbunden				
nhängenden				
uriert und verkürzt				
		😊	😐	😞
d wiedergegeben				
st				
d erfasst				
eschrieben				
ge Details des				
nfassung den				
Gehalt des				

Checklisten (Abbildungen 2 und 3) zu bestimmten Textsorten den Lernenden fertig vorgegeben und diese mit ihnen dann im Detail besprochen. Es kann aber sinnvoll und lehrreich sein, die Kriterien gemeinsam mit den Lernenden zu erarbeiten.

Auf der vorderen Seite der Checkliste finden die Lernenden wichtige Merkmale der entsprechenden Textsorte, unterteilt in vier Qualitäts-Dimensionen:

- Korrektheit: Orthografie, Grammatik
- Sprachangemessenheit: Stil, Wortschatz, Adressatenbezug
- Textstruktur, Aufbau, Kohärenz
- Inhalt

Einzelne Dimensionen (wie Orthografie und Grammatik) bleiben für alle Textsorten gleich, andere müssen kontextualisiert und angepasst werden. Ich denke vor allem an die Dimension Inhalt. Die Kriterien der einzelnen Dimensionen sind, nach Claudio Nodari (2003), als Handlungsbeschreibungen formuliert. So heisst zum Beispiel das erste Kriterium der Dimension «Korrektheit»: Ich schreibe die Satzanfänge, Nomen und Eigennamen gross. Auf der Blattrückseite finden die Lernenden die mit der Vorderseite korrespondierende Checkliste. Haben die Lernenden ihren Text mit Hilfe der Kriterienliste erstellt, können sie auf der Rückseite überprüfen, wie gut sie die einzelnen Kriterien erfüllt haben. Die Checkliste eignet sich sowohl für eine Selbst- als auch für eine Fremdevaluation. Wenn das Ergebnis der Checkliste vorliegt, haben die Lernenden die Möglichkeit, ihren Text zu verbessern, punktuell und geführt. Die Lernenden lesen nicht den ganzen Text wieder und wieder durch, ohne genau zu wissen, worauf sie achten müssen.

ERFAHRUNGEN: DER SINN DER GRAFIK

Die Lernenden haben sehr motiviert gearbeitet und das Schreiben sowohl als Handwerk wie auch als Prozess erlebt. Eindrücklich war das Umsetzen des Vorhabens in eine grafische Struktur, das greifbar

Abbildung 4: Abfolge von Teilschritten des Schreibprozesses

Vorentlastung

Lektüre

Grafische Umsetzung
z.B. Mind-Map

Eigenes Niveau festlegen

Zusammenfassung schreiben
mit Hilfe der Kriterienliste

Selbstevaluation mit
Hilfe der Checkliste

Austausch der Texte
/ Fremdevaluation

machte, wie die Lernenden um Verständnis, Strukturen und um Worte rangen. Die damit intendierte Klärung des Denkprozesses leitet die Lernenden dazu an, eine erste und sprachlich meist rudimentäre Gliederung zu Papier zu bringen und so bereits die Struktur (den Aufbau) und wichtigste Inhalte des zu erstellenden Textes festzuhalten. An dieses beschriftete grafische Gerüst können sich die Lernenden halten, wenn sie beginnen, konkrete und möglichst korrekte Sätze zu formulieren und zu Papier zu bringen. Absolut bereichernd war überdies die Form des kooperativen Text-Erstellens; ich habe kaum je erlebt, dass so konzentriert und vor allem «prozedural» gearbeitet worden ist.

DIE STIMME DER LERNENDEN

Eine Woche nach der Umsetzung haben die Lernenden die Methode schriftlich und mit Hilfe eines Fragebogens beurteilt. Auffallend sind die mehrheitlich positiven Rückmeldungen. Es haben sich vor allem leistungsfähige Lernende kritisch zum Förderinstrument geäussert. Ihre Vorbehalte gingen dahin, dass sie auch ohne Kriterien- und Checklisten fähig seien, einen guten Text zu verfassen. Trotzdem haben auch diese Lernenden die Methode und das Instrument als spannend, abwechslungsreich oder «cool» empfunden. Niemand hat nur negative Bemerkungen gemacht. Vor allem die kooperative Umsetzung hat die Lernenden überzeugt. Sie haben voneinander profitieren können, hatten so einen grossen Lernzuwachs und haben offensichtlich an Schreibsicherheit gewonnen.

Literatur:

- Baumann, Jürgen: *Schreiben, Überarbeiten, Beurteilen*. Seelze 2006.
 Fix, Martin: *Texte schreiben: Schreibprozesse im Deutschunterricht*. Paderborn 2006.
 Hornung, Antonie: *Zur eigenen Sprache finden*. Tübingen 2002.
 Nodari, Claudio et al.: *Lesen und Verstehen – kein Problem!* Bern 2003.
 Schori Bondeli, Ruth: *Lust auf Sprache*. BCH 4/07.



Ausbildung in Sexualpädagogik

Institut
für
und
Sexualpädagogik
Sexualtherapie

edu-Qua zertifiziert

1.5-jährige berufsbegleitende Ausbildung
Beginn 23. Oktober 2009

Ausbildungsblöcke: zwei Mal monatlich jeweils
Freitag und Samstag, **Info-Abende** siehe Homepage

Auskunft

ISP, Brauereistr. 11, 8610 Uster, T 044 940 22 20
isp.uster@bluewin.ch, www.sexualpaedagogik.ch



M.A. Nachhaltige Entwicklung für Bildung u. Soziales

zak.ch

info@zak.ch

Tel. 061 365 90 60



Schule für Angewandte Linguistik

Höhere Fachschule für Sprachberufe

JOURNALISMUS SPRACHUNTERRICHT ÜBERSETZEN LITERARISCH SCHREIBEN

**Berufsbegleitende Ausbildung,
Weiter- und Allgemeinbildung,
Nachdiplom Kommunikation**
Flexibilität durch individuelle
Stundenplangestaltung

Semesterdauer:

Oktober – September, März – Juli

Intensivkurse:

August – September

SAL

Schule für Angewandte Linguistik
Sonneggstrasse 82, 8006 Zürich

Tel. 044 361 75 55, Fax 044 362 46 66

E-Mail info@sal.ch

www.sal.ch

Die SAL ist **EDUQUA** zertifiziert.

»Aktuell

Bedingungen von Leistungen
und Motivation

Was macht die Lernenden erfolgreich?

Text von Markus P. Neuenschwander

Foto: Pixelio

Obwohl es viele Studien zur Wirksamkeit von Schule und Unterricht gibt (Übersicht in Neuenschwander 2005), sind die Bedingungen von fachlichen Leistungen und Lernmotivation in Berufsfachschulen bisher wenig untersucht worden. Dies mag mit der Komplexität der dualen Ausbildungsform zusammenhängen, in der sich die Berufsfachschulen und die Lehrbetriebe in die Verantwortungen teilen. Auch die Untersuchung von berufs- und betriebsspezifischem Wissen erfordert ein sehr komplexes Forschungsdesign. Das vorliegende Forschungsprojekt Familie-Schule-Beruf (FASE B) beschränkt sich darum auf allgemein bildende Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen und setzt sie in Beziehung zu betrieblichen, schulischen und sozialen Faktoren.

DAS FORSCHUNGSPROJEKT FASE B

Im Projekt FASE B¹ wird untersucht, wie Kinder in der Schule und in der Familie Kompetenzen entwickeln und wie sie auf

den Übergang in die berufliche Grundbildung und das Erwerbsleben vorbereitet werden (Neuenschwander, Gasser, Frey 2007). Grundlage bildet eine Langzeitstudie, die 2002 mit rund 1000 Jugendlichen aus dem 6. und 8. Schuljahr des Kantons Bern startete und 2006 mit rund 1000 Jugendlichen aus den Kantonen Zürich und Aargau ergänzt wurde.² Für die folgenden

¹ Ich danke dem Schweizerischen Nationalfonds (Projektnummer 10013-107733), der Pädagogischen Hochschule Bern (Projektnummer 0101s017) sowie der Bildungsdirektion Zürich für die finanziellen Beiträge an die Untersuchungen.

² Die Jugendlichen wurden bisher in den Jahren 2002, 2006, 2007 und 2008 schriftlich oder telefonisch kontaktiert, so dass die Übergangsprozesse von der Primarschule in das Erwerbsleben längsschnittlich rekonstruiert werden können. Zusätzlich wurden zu verschiedenen Messzeitpunkten die Eltern und die Lehrpersonen befragt. In den Jahren 2002 und 2006 wurden schliesslich Leistungstests in Mathematik und Deutsch entwickelt und eingesetzt. Um die damit erfassten repräsentativen Daten an Beispielen zu illustrieren, wurden halbstrukturierte Interviews mit zehn Jugendlichen vor und nach dem Übergang in die Berufslehre bzw. mit 28 Jugendlichen vor und nach dem Übergang von der Berufslehre in den ersten Beruf durchgeführt.

Jugendliche in der Berufsbildung erbringen sehr unterschiedliche Leistungen in Mathematik und Deutsch; dies zeigt eine neue Studie. Die Gründe dafür liegen in der Person der Lernenden, aber auch in ihrer schulischen, betrieblichen und familiären Umgebung.

Ergebnisse stützen wir uns auf die Daten von 677 Jugendlichen im Kanton Zürich aus zehn Berufen (Automonteur, Coiffeuse, Dentalassistent, Mitarbeitende im Detailhandel, Fachangestellte Gesundheit, Köchin, Landschaftsgärtner, Montageelektrikerin, Pharma-Assistent, Sanitär-Monteurin).

Die Untersuchung zeigt, dass die Leistungen in Deutsch und Mathematik zwischen den Lernenden erheblich variieren, aber auch zwischen den Klassen (Varianzaufklärung Deutsch: 43%, Mathematik: 38%) und den Berufen (Varianzaufklärung Deutsch: 30% Mathematik: 18%). Wie lassen sich diese Unterschiede erklären? Der nebenstehende Textkasten gibt einen Überblick über die wichtigsten Ergebnisse zu dieser Frage. Er zeigt, dass auf Seite der Berufsfachschulen die curricularen Ziele der Ausbildung und die Eingangsselektion eine grosse Rolle spielen. Wenn also im Curriculum des jeweiligen Berufs Deutsch und Mathematik eine zentrale Rolle spielen, sind die Leistungen besser; das Gleiche gilt für eine anspruchsvolle Eingangsselektion. Umge-

kehrt beeinträchtigen Disziplinprobleme in der Klasse die Leistung signifikant.

DIE ROLLE DES ELTERNHAUSES

In den Lehrbetrieben ist ein guter Kontakt zu Vorgesetzten, Mitarbeitenden im Betrieb und anderen Lernenden eine Erfolgsbedingung. Solche Interaktionen bilden ein wichtiges Qualitätsmerkmal betrieblicher Ausbildung, und sie sollten auf hohem Niveau (klare Erklärungen durch Berufsbildner, die sich am Vorwissensstand der Lernenden orientieren, regelmässige Kontakte zwischen Berufsbildner und Lernende, gegenseitige Wertschätzung) stattfinden. Aber auch das familiäre Umfeld ist sehr wichtig: Eine gute Beziehung zu den Eltern, hohe Leistungserwartungen der Eltern, ein kognitiv stimulierendes familiäres Umfeld (Diskussion über Bücher, kulturelle Anlässe besuchen usw.) und das Familienklima sind nach unseren Ergebnissen für gute Leistungen in der Berufsfachschule zentral. Weniger wichtig sind didaktische Massnahmen, mit denen Eltern ihre Kinder direkt instruieren. Vielmehr können Eltern die Einstellungen und Motivationslagen ihrer Kinder durch unterstützende Beziehungen positiv beeinflussen. Am entscheidendsten ist aber der Ler-



Prof. Dr. Markus P. Neuenchwander arbeitet an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, Institut Forschung und Entwicklung; markus.neuenchwander@fhwn.ch

nende, der in hohem Mass für seine Leistungen selber verantwortlich ist: Gute Leistungen hängen signifikant von einer hohen intrinsischen Motivation, einer hohen Arbeitszufriedenheit und einer hohen Identifikation mit dem gewählten Beruf ab. Eine mindestens durchschnittliche Intelligenz ist ebenfalls wichtig. Umgekehrt er-

Ein tiefer Intelligenzquotient ist nur dann ein Risiko für schlechte Schulleistungen, wenn wichtige persönliche und soziale Ressourcen fehlen.

bringen Lernende umso tiefere Leistungen, je häufiger sie am PC spielen oder TV konsumieren.

Insgesamt stellten wir fest, dass kein einzelner Faktor eine durchschlagende Wirkung besitzt, dass aber die Wirkung der Ausbildung durch vielfältige kumulative und kompensierende Prozesse zu Stande kommt und je nach gemessenem Kriterium unterschiedlich ausfällt. So können wir zeigen, dass ein niedriger Intelligenzquotient nur dann ein Risiko für schlechte Schulleistungen darstellt, wenn zugleich wichtige persönliche und soziale Ressourcen fehlen. Eine hohe intrinsische Motivation, aber auch häufige Interaktionen mit

BEDINGUNGEN VON GUTEN LEISTUNGEN IN DEUTSCH UND MATHEMATIK

Lernende

- 👉 Intrinsische Motivation, hohe Arbeitszufriedenheit, Identifikation mit Beruf
- 👉 PC-Spiele, TV-Konsum

Berufsfachschule

- 👉 Curriculare Ziele der Berufsausbildungen, Eingangsselektion, Klassenführung
- 👉 Disziplinprobleme im Unterricht

Lehrbetrieb

- 👉 gute Interaktionen mit Berufsbildnerin und Mitarbeitern

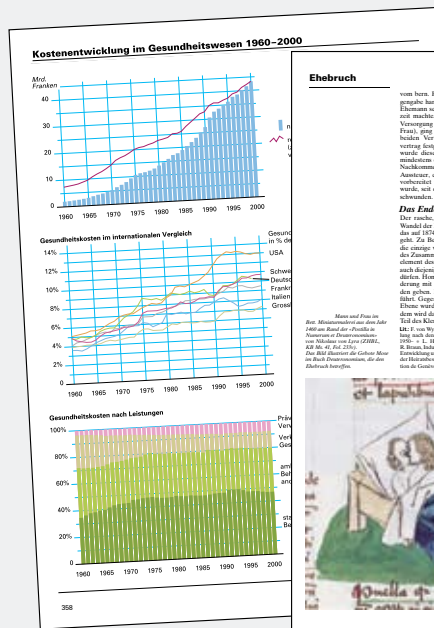
Familie

- 👉 gute Elternbeziehung, hohe Leistungserwartungen der Eltern, kognitive Stimulation in der Familie, Familienklima

Lesebeispiel: Der häufige Konsum von PC-Spielen verschlechtert die Leistungen der Lernenden in Deutsch und Mathematik signifikant; eine gute Elternbeziehung verbessert diese signifikant.

Gut vorbereitet in den Unterricht mit dem

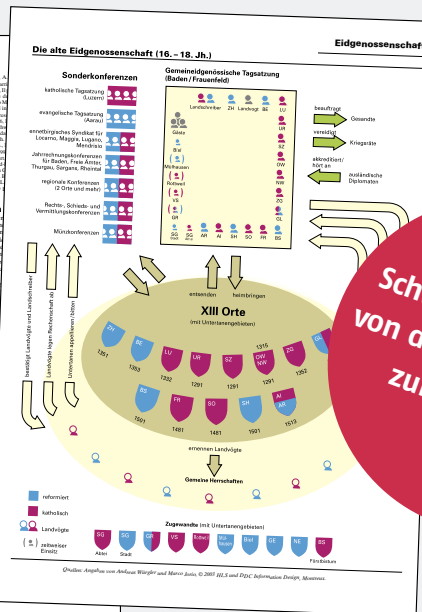
Historischen Lexikon der Schweiz



Ehebruch

von vorn. Recht beeinflusst waren. Bei der Morgengabe handelt es sich um das Geschenk, das der Ehemann seiner Frau am Morgen nach der Hochzeit machte. Beim Wüttum, dem Grundstock zur Versorgung des verwitweten Partners (meist der Frau), ging es um Vermögensleistungen, die von beiden Vertragspartnern üblicherweise im Ehevertrag festgehalten wurden. In versch. Gebieten wurde dieses Geld nur ausbezahlt, wenn die E. mindestens ein Jahr dauern sollte oder wenn ein Nachkomme vorhanden war. Andererseits ist die Auszahlung, die ursprünglich von den jungen Frauen vorbereitet und später in Facheinrichtungen gekauft wurde, seit den 1970er Jahren fast vollständig verschwunden.

Das Ende der Ehe?

[illegible]

Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)

Gesamtwerk in 13 Bänden.

Gesamtpreis Fr. 3874.-/ € 2710.50

ISBN 978-3-7965-1900-0

Bereits lieferbar sind die Bände 1–7.

Jährlich erscheint ein weiterer Band.

**Schweizer Geschichte
von der Altsteinzeit bis
zur Gegenwart**



Schwabe AG
CH-4010 Basel

Tel. +41 (0)61 278 95 65
Fax +41 (0)61 278 95 66

www.schwabe.ch
verlag@schwabe.ch

Schwabe
publiziert und produziert

Apple Spezialangebot für Schulen

Das neue 15" MacBook Pro ist aus einem Stück Aluminium gefertigt. Dadurch ist es leichter, flacher und seiner Zeit weit voraus.

MacBook Pro 15“ Unibody 2.4 GHz Prozessor, 15.4“ Display, 2 GB RAM, 250 GB Harddisk, Superdrive, Nvidia Grafikkarte mit 256 MB	CHF 2'229.-	CHF 2'449.-	CHF 220.-
MacBook Pro 15“ Unibody 2.53 GHz Prozessor, 15.4“ Display, 4 GB RAM , 320 GB Harddisk, Superdrive, Nvidia Grafikkarte mit 512 MB	CHF 2'790.-	CHF 3'070.-	CHF 280.-
MacBook Pro 17“ Unibody 2.66 GHz Prozessor, 17“ Display, 4 GB RAM , 320 GB Harddisk, Superdrive, Nvidia Grafikkarte mit 512 MB	CHF 3'138.-	CHF 3'449.-	CHF 311.-

Für eine Bestellung benötigen wir eine Kopie des Lehrerausweises oder einen Nachweis der betreffenden Institution.
Für die Schule hingegen genügt eine Bestellung auf dem offiziellen Schulpapier. Vermerken Sie bitte „Folio“ als Bestellreferenz.

**Gratis zu jedem MacBook Pro:
120 GB externe Festplatte**



**Solution
Expert**
Education



Kauftipp: AppleCare Protection Plan

Jedes MacBook Pro wird mit 90 Tagen Telefon-Support und einer einjährigen Herstellergarantie geliefert. Kaufen Sie den AppleCare Protection Plan, um Ihren Anspruch auf Service & Support auf drei Jahre ab Kaufdatum Ihres MacBook Pro zu verlängern.

CHF 365.-

www.heinigerag.ch

Wir sorgen für faire Preise.

Apple Authorised Reseller / Authorised Service Provider / Solution Expert Education

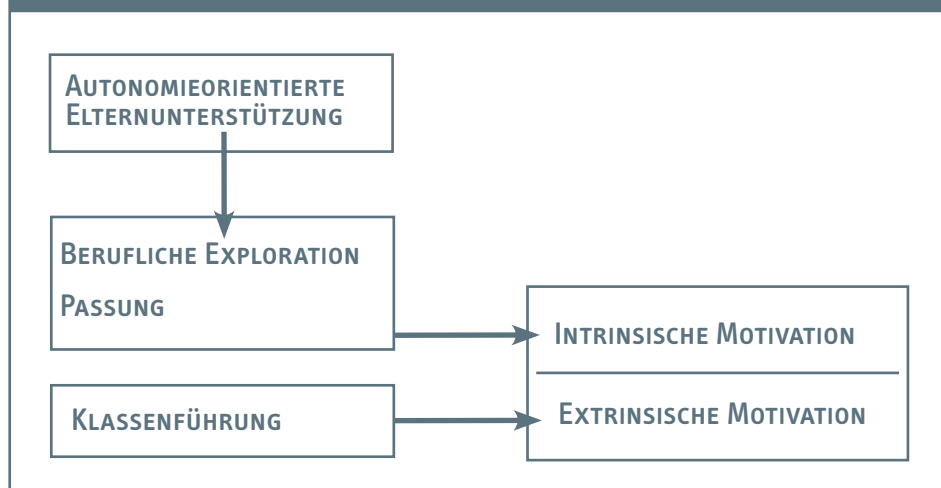
Die aktuellsten Preise finden Sie auf unserem Web.
Spezifikations- und Preisänderungen vorbehalten.
Es gelten unsere AGB unter www.heinigerag.ch.
Alle Preise sind inkl. MWST und VRG.

Niederbipp (BE):
info@heinigerag.ch
Tel. 032 633 68 70
Fax 032 633 68 71

Buchs (SG):
buchs@heinigerag.ch
Tel. 081 756 25 02
Fax 081 756 25 04

**Ihr kompetenter Fachhändler
rund um Mac und PC**

ABBILDUNG 1: BEDINGUNGEN VON MOTIVATION



der Berufsbildnerin oder dem Berufsbildner und gute soziale Beziehungen im Betrieb können einen tiefen IQ puffern.

BEDINGUNGEN DER INTRINSISCHEN UND DER EXTRINSISCHEN MOTIVATION

Eine hohe Bedeutung für die Leistungen in Deutsch und Mathematik besitzt die Motivation der Lernenden. Vor allem eine hohe intrinsische Motivation begünstigt hohe Leistungen. Unsere Daten zeigen, dass sie wesentlich mit der Intensität des Berufswahlprozesses und der damit verbundenen Passung zwischen den eigenen Interessen/Fähigkeiten und den beruflichen Anforderungen zusammenhängt (Abbildung 1). Diejenigen Jugendlichen sind intrinsisch

Jene Jugendlichen sind intrinsisch motiviert, die sich gründlich mit ihrer Berufswahl auseinandergesetzt haben und von der Wahl überzeugt sind.

motiviert, welche sich gründlich mit ihrer Berufswahl auseinandergesetzt haben und von der getroffenen Wahl überzeugt sind. Das Verhalten der Lehrpersonen in der Berufsfachschule, die Klassendynamik oder das Schulklima können die intrinsische Motivation hingegen nicht systematisch beeinflussen.

Eine geringere Bedeutung für gute Leistungen in Mathematik und Deutsch hat die extrinsische Motivation, die aber wesentlich von der Klassenführung der Lehrperson beeinflusst wird. Unabhängig von den früheren Noten in der Berufsfachschule, Geschlecht und sozialer Herkunft des Jugendlichen kann eine gute Klassenführung die extrinsische Motivation von Jugendlichen in der Berufsfachschule nachweislich heben. Das gelingt dann, wenn sie die gegenstandsbezogene Lernzeit optimieren und soziale Ordnung in der Klasse herstellen bzw. Disziplinprobleme reduzieren kann. Die Klassenführung bezeichnet also das Lehrerhandeln, welches Ordnung im Unterricht herstellt, während sich didaktisches Handeln auf die Unterrichtsinhalte bezieht (Neuenschwander 2006). Die Klassenführung beeinflusst das Motivations- und Leistungsniveau einer Klasse stärker als das didaktische Handeln von Lehrpersonen – durchaus in Übereinstimmung mit internationalen Forschungsbefunden. Das heisst auch, dass Lehrpersonen in Berufsfachschulen offenbar wesentlich mitverantwortlich sind, dass ihre Lernenden extrinsisch motiviert lernen.

SCHLUSSFOLGERUNGEN

Für die Arbeit der Lehrpersonen an Berufs-

fachschulen sind aus den präsentierten Ergebnissen folgende Schlüsse zu ziehen.

1. Lehrpersonen in Berufsfachschulen sind darin aus- und weiterzubilden, wie sie ihre Klasse führen. Eine gute Klassenführung ist eine wesentliche Bedingung einer hohen extrinsischen Motivation, die sich positiv auf das Lernen der Jugendlichen auswirkt. Während die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen traditionell der Didaktik und der Methodik viel Gewicht beimisst, werden Konzepte und Methoden der Klassenführung vernachlässigt.
2. Auch in der Berufsbildung beeinflussen Eltern die Kompetenzentwicklung ihrer Kinder; wir finden hier vergleichsweise starke Effekte. Eltern und Jugendliche sind zu informieren, dass sie für die Kompetenzentwicklung wesentliche Verantwortung tragen. Eltern sollten von Lehrkräften in Berufsfachschulen und von Berufsbildnern bei Bedarf angeleitet werden, wie sie ihre Kinder unterstützen können – ohne die Autonomieentwicklung der Jugendlichen allzu sehr einzuschränken.
3. Schliesslich zeigen die Daten deutliche negative Korrelationen zwischen der Häufigkeit von Fernsehkonsum und PC-Spielen und schulischen Leistungen. Es ist sinnvoll, dass die Lehrkräfte die Jugendlichen über diese Zusammenhänge informieren. Die Stärke dieser Effekte dürfte eine kleine Kampagne rechtfertigen, welche auf die Gefahren dieser medialen Freizeitaktivitäten hinweist.

Literatur:

- Neuenschwander, M. P. (2005). *Unterrichtssystem und Unterrichtsqualität*. Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M. P. (2006). *Überprüfung einer Typologie der Klassenführung*. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 28(3), 243-258.
- Neuenschwander, M. P., Gasser, L., & Frey, M. (2007). *Übergang in die Sekundarstufe II und Wirkungen der Berufsbildung*. *Zürcher Ergänzungsstudie Berufsbildung - Schlussbericht*. Zürich: Jacobs Center for Productive Youth Development, Universität Zürich.

Praktika für Jugendliche, die nach der Lehre keine Stelle haben

Die Zahl der Jugendlichen, die nach ihrer Lehre keine Stelle finden, dürfte in den nächsten Monaten steigen. «ch Jugendaustausch» und «Studex» vermitteln Praktika im In- und Ausland.

Text von Isabelle Füllemann und Henriette Graf

Jedes Jahr beenden Lernende aus den verschiedensten Berufen ihre Ausbildung, ohne eine Anschlusslösung in Aussicht zu haben. Die Längsschnittuntersuchung TREE (Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben, www.tree-ch.ch) zeigt, dass rund zehn Prozent der Jugendlichen in diesem Alter erwerbslos sind. Keine Berufserfahrung – diese Begründung werden viele von ihnen in den Absagen auf Stellenbewerbungen finden.

SECHS MONATE IN EINER ANDEREN SPRACHREGION

Im Rahmen der arbeitsmarktlichen Massnahmen des Seco (Staatssekretariat für Wirtschaft) organisiert «ch Jugendaustausch» Berufspraktika in einer anderen Sprachregion der Schweiz. Lehr- und Studienabgängerinnen und -abgängern bietet sich so die Möglichkeit zum Einstieg ins Berufsleben. Sie sammeln erste Berufserfahrung und verbessern gleichzeitig ihre Sprachkenntnisse in einer zweiten Landessprache, um ihre Situation bei der Stellensuche zu verbessern. Bislang haben bereits rund 970 Interessierte verschiedenster Berufsgruppen von dieser Möglichkeit profitiert. Das Praktikum dauert in der Regel sechs Monate. Während dieser Zeit arbeiten die jungen Berufsleute 80 Prozent in einem Betrieb, ein Tag pro Woche steht für die sprachliche Weiterbildung zur Verfügung. Als Entschädigung erhalten die Teilnehmenden die Taggelder, die ihnen von der zuständigen Arbeitslosenkasse ausbezahlt werden. 25% dieses Betrages übernimmt der Praktikumsbetrieb. Zusätzlich zum Lohn erhalten die Praktikanten einen Bei-

trag an die Unterkunft von monatlich maximal 500 Franken. Auch für die obligatorischen Sprachschulbesuche werden die Kosten bis zu einem fixen Maximalbetrag übernommen. Es ist möglich, das Praktikum zugunsten einer festen Stelle abzubrechen. Das Prinzip der Eigenverantwortung und -initiative der Teilnehmer hat in allen Phasen des Praktikums (Stellensuche, Arbeit im Betrieb, Sprachschulung, Organisieren einer Unterkunft usw.) Vorrang. «ch Jugendaustausch» fungiert als Beraterin und Vermittlerin. Sie koordiniert die Einsätze und hilft bei allen praktischen Problemen, gibt Tipps und Adressen weiter und evaluiert das Programm laufend.

PRAKTIKUMSBETRIEBE

Als Praktikumsbetriebe kommen alle Betriebe und Verwaltungen in Frage, die in der Regel über die Ausbildungsbewilligung für Lernende verfügen oder Plätze anbieten können, wo die Praktikantin zielstrebig gefördert werden kann. Das können ausdrücklich auch Berufsfachschulen sein. Damit der jeweilige Betrieb im Praktikanten nicht nur eine billige Arbeitskraft sieht, muss er ein Praktikumsprogramm für die sechs Monate erstellen, das Bestandteil der Praktikumsvereinbarung ist. Die während des Einsatzes ausgeübte Beschäftigung soll nicht ausschliesslich produktiver Art sein, sondern Weiterbildungscharakter haben.

GROSSE HERAUSFORDERUNG

Interessierte müssen bei der Arbeitslosenkasse bzw. der regionalen Arbeitsvermittlungsstelle (RAV) als stellenlos registriert sein und über eine gültige Rahmenfrist mit Bezugsberechtigung für die Dauer des Praktikums verfügen. Sie haben eine abgeschlossene Berufs- oder Hochschulausbildung mit einem gültigen Lehr-, Höheren

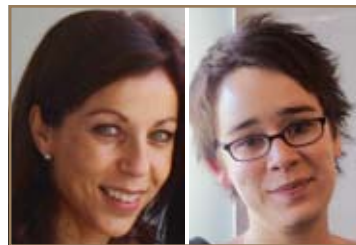
PROGRAMM «OFFENE STELLEN»

Seit Lancierung des Programms «Offene Stellen» 1993 haben 972 Personen ein Berufspraktikum in einer anderen Sprachregion absolviert. 594 Teilnehmende stammten aus der französischen, 241 aus der Deutschschweiz und 137 Praktikanten aus dem Tessin. Rund 75 Prozent der Praktikantinnen und Praktikanten haben nach Abschluss des Praktikums eine feste Stelle gefunden. Dreiviertel der Teilnehmenden haben eine berufliche Grundbildung absolviert, 60 Prozent davon als Kaufmann oder Kauffrau, das letzte Viertel setzt sich aus Hochschulabgängern oder Fachhochschulabgängerinnen zusammen. Das Programm bietet Einsatzplätze für sämtliche Berufsgruppen.

Informationen: www.echanges.ch/de/praktikanten/lehrabgaenger.php

Fachschul- oder Hochschulabschluss und keine oder wenig Berufserfahrung. Sie verfügen bereits über solide Grundkenntnisse der Sprache jener Region, in der das Praktikum absolviert wird. Es gibt zu dieser Regel auch Ausnahmen: Im vergangenen Jahr wurde ein Automechaniker aus dem Tessin ohne Deutschkenntnisse in eine Garage in Schaffhausen platziert. Dies war möglich, weil einige Mitarbeiter Italienisch gesprochen haben.

Ein sechsmonatiges Praktikum in einer anderen Sprachregion bedeutet für die Teilnehmenden eine grosse sprachliche Herausforderung. Jeder bringt aufgrund seiner Ausbildung verschiedene Vorkenntnisse mit. Der Schwerpunkt der Sprachkurse bezüglich des Ausbildungsziels (Grammatik, Konversation, Verbesserung des Hör- und Leseverständnisses sowie der schriftlichen Fähigkeiten etc.) wird vom Teilnehmenden selber in Zusammen-



Isabelle Füllemann ist Programmverantwortliche »Offene Stellen«
ch Jugendaustausch;
i.fuellemann@echanges.ch
Henriette Graf ist gelernte Buchhändlerin und hat Geschichte und englische Literatur studiert; sie ist Co-Leiterin von StudEx; henriette.graf@bfh.ch

«ALLE GEBEN SICH MÜHE, HOCHDEUTSCH ZU SPRECHEN»

Laura Gaudin startete im Oktober 2008 ein Praktikum in Solothurn. Jetzt will sie sogar längerfristig in der Deutschschweiz bleiben.

Warum haben Sie sich entschieden, ein Berufspraktikum «Offene Stellen» zu absolvieren?

Während meiner Ausbildung hatte ich wenig Gelegenheit, mir praktische Berufskenntnisse anzueignen. Dieses Praktikum bietet eine ideale Möglichkeit, erste Berufserfahrungen zu sammeln und meine Deutschkenntnisse zu verbessern.

Welches waren Ihre ersten Eindrücke am neuen Arbeitsort?

Als Erstes fiel mir die Offenheit meiner neuen Arbeitskolleginnen und -kollegen auf. Sie freuten sich darauf, mit einer Praktikantin aus der Westschweiz zusammen zu arbeiten. Alle geben sich grosse Mühe, Hochdeutsch zu sprechen.

Wie erleben Sie den Arbeitsalltag? Mein Arbeitsalltag spornt mich an, mich weiterzubilden und die Arbeitswelt ausserhalb

meines Wohnkantons zu erforschen. Ich werde aufgefordert, neue Sachen zu lernen, und ich muss mich organisieren. Die Tage fliegen nur so dahin; das motiviert mich, meinen Weg weiter zu verfolgen.

Wie sehen Ihre Zukunftspläne aus? Haben Sie eine feste Stelle in Aussicht?

Ich habe mich entschlossen, nach dem Praktikum in Solothurn weiter im deutschsprachigen Raum zu arbeiten. Mein Ziel war es, einen Praktikumsplatz in der Deutschschweiz zu finden, um die Berufsmatura zu absolvieren. Dank der Tatsache, dass ich in einer Firma in der deutschen Schweiz ein Berufspraktikum absolviere, waren meine Bemühungen erfolgreich, und ich habe per August 2009 eine Stelle in der Bundesverwaltung in Bern gefunden, wo ich das Praktikum für die Berufsmatura machen kann. Sollte ich nachher in den Kanton Wallis zurückkehren, habe ich dank des sechsmonatigen Einsatzes in Solothurn und des Praktikums in Bern sicher grössere Chancen, eine feste Stelle zu finden. Ich hoffe, bis im Sommer 2010 in meinem Lebenslauf sehr gute Sprachkenntnisse in deutsch erwähnen zu können!

Laura Gaudin hat im Sommer 2008 ihre Ausbildung zur Kauffrau an der Handelsschule in Sitten im Wallis erfolgreich abgeschlossen. Nach vielen Absagen auf ihre Bewerbungen hat sie sich entschlossen, ein Berufspraktikum zu machen. Im Oktober 2008 konnte sie ein Praktikum bei der Firma Scintilla AG in Zuchwil SO starten.



arbeit mit der jeweiligen Schule anhand eines Eintrittstests bestimmt. Die im Kurs erworbenen Kenntnisse bilden eine gute Ergänzung zum täglichen Umgang mit der Sprache im beruflichen Alltag.

STUDEX – DIE MÖGLICHKEITEN IN EUROPA

StudEx vermittelt Deutschschweizer Lehrabgängerinnen und Berufsmaturanden Auslandpraktika in Europa – und zwar kostenlos. Im Auftrag des Schweizer Staatssekretariats für Bildung und Forschung (SBF) setzt StudEx das Bildungsprogramm

Leonardo da Vinci für die Deutschschweiz um. Ziel dieses EU-Programms ist es, jungen Menschen die Gelegenheit zu geben, im Ausland erste Berufserfahrungen zu sammeln, Fremdsprachenkenntnisse zu verbessern und eine andere Kultur kennenzulernen.

Am Programm kann teilnehmen, wer seine Ausbildung vor nicht länger als zwölf Monaten beendet hat (als Sticht datum gilt der Praktikumsbeginn). Die Praktika dauern mindestens zwei, maximal zwölf Monate und finden in einem Mitgliedsland der EU-Bildungsprogramme statt

(nebst den EU-Ländern gehören dazu Island, Liechtenstein, Norwegen und die Türkei). Ein StudEx-Praktikum entspricht einer 100-Prozent-Anstellung. Wer sich für dieses Angebot interessiert, kann sich über www.studex.ch/de für eine Vermittlung anmelden. Damit das StudEx-Team genügend Zeit hat, eine geeignete Praktikumsstelle zu finden, sollte die Anmeldung drei bis fünf Monate vor dem gewünschten Praktikumsbeginn erfolgen. Danach erhalten die Kandidatinnen und Kandidaten laufend Praktikumsangebote. StudEx ist nicht auf eine Branche spezialisiert und vermittelt Personen aus allen Studien- und Berufsrichtungen. In der Online-Stellenbörse finden sich die aktuellsten Praktikumsangebote.

AUCH STIPENDIEN

Neben der Vermittlung bietet StudEx die Gelegenheit, Stipendien für einen Auslandsaufenthalt im Rahmen eines Praktikums zu beantragen. Antragsberechtigt sind auch Personen, die ihre Praktikumsstelle selbständig gefunden haben. Sämtliche Antragsunterlagen können von der Webseite StudEx heruntergeladen werden. Die Stipendien richten sich nach dem Praktikumslohn, betragen jedoch maximal 750 Franken im Monat. Dazu kommt ein einmaliger Beitrag an die Reisekosten von höchstens 250 Franken sowie an einen Sprachkurs von 300 Franken. Ob die Stipendien ausreichen, hängt von den Lebenshaltungskosten im jeweiligen Gastland sowie dem individuellen Lebensstil ab. StudEx vermittelt geeignete Praktikumsstellen; Arbeits- und Aufenthaltsbewilligung sowie die Unterkunft müssen selbständig organisiert werden. StudEx stellt dazu jedoch nützliche Merkblätter und Linklisten zur Verfügung.

Da StudEx für die gesamte Deutschschweiz zuständig ist, können keine einzelne Schulklassen besucht werden. Gerne präsentiert StudEx das Leonardo-Programm jedoch an grösseren Veranstaltungen und stellt Infomaterial zur Verfügung. Anfragen können an info@studex.ch gerichtet werden.

»Der BCH und seine Sektionen

Mehr Informationen unter www.bch-fps.ch

KANTONALSEKTIONEN

- AG** Verein der Lehrpersonen an Berufsschulen des Kantons Aargau, christoph.gerber@bbb.ch
- BL** Berufsbildung Baselland, markus.steiner@aprentas.com
- BE** Fraktion Bernischer Berufsschullehrkräfte, thomas.etter@bfemmental.ch
- FR** Association fribourgeoise de l'enseignement professionnel, bader.resch@bluewin.ch
- GL** Glarner Verband für Beruflichen Unterricht, egutknecht@bsziegelbruecke.ch
- GR** Berufsbildung Graubünden, rainolter@bluewin.ch
- JU** Association des maîtres des écoles professionnelles du Jura bernois, vakant
- LU** Kantonalverband Luzern für beruflichen Unterricht, hermann.fries@edulu.ch
- NE** Syndicat autonome des enseignants neuchâtelois, president@saen.ch
- SH** Berufsbildung Schweiz Kantonalektion Schaffhausen, rapold@bbz-sh.ch
- SO** Solothurner Kantonalverband für beruflichen Unterricht, beathaeferli@gmx.net
- SG** St. Gallen / Appenzell, vakant; Vizepräsident: roland.guenthoer@bluewin.ch
- SZ** Verein Schwyzer Berufsschullehrkräfte, walter.schoenbaechler@bluewin.ch
- TG** Thurgauer Berufsschulkonferenz, irene.schuetz@bzt.tg.ch
- VS** Walliser Verband für beruflichen Unterricht, david.moret@swissinfo.org
- ZH** Zürcher Verband der Lehrkräfte in der Berufsbildung, t.bernegger@swissonline.ch

FACHSEKTIONEN

- Schweizerische Vereinigung der **Metallbaufachlehrer**, hphaenni@bluewin.ch
- Schweizerischer **Maschinenbau- Elektro- und Informatikfachlehrer** Verband rolf.frei-pellegrini@bluewin.ch
- Schweizerischer Verband für **allgemeinbildenden Unterricht** peter.wyss@svabu.ch und atorriani@gibz.ch
- Schweizerische Vereinigung der Berufsschullehrer für **Automobiltechnik** m.buettler@svba.ch
- Schweizerische Vereinigung für **Sport** an Berufsschulen, cderungs@bluewin.ch
- Verband BerufsschullehrerInnen im **Gesundheitswesen** Schweiz elisabeth.zuercher@gmx.ch
- Bildungsnetz Schweizer **Schreiner**, bin-verlag@bluewin.ch
- Verein Schweizer **Floristenfachschullehrpersonen**, therese.fierz@bzt.ch
- Schweiz. Vereinigung der Lehrpersonen **grafischer Berufe**, beba@bluewin.ch
- Schweiz. **Coiffeurfachlehrer**-Vereinigung, heinz.lehmann@scfv.ch
- Schweiz. Vereinigung der Fachlehrer für **Dekorationsgestalter** r.hauser@sfgb-b.ch
- Schweiz. Fachlehrer- Vereinigung für **Zahntechnik**, breunig@breunig.ch
- Schweiz. Landmaschinen-, **Motorgeräte- und Baumaschinen**-Fachlehrer-Vereinigung, christian.schmid@sbl.ch
- Schweiz. Verband der **Haustechnik**-Fachlehrer, arnold.bachmann@bluewin.ch
- Schweiz. Vereinigung der **Baufachlehrer**, r.wanner@bbm-kreuzlingen.ch
- Schweiz. Verband der Ingenieur-AgronomInnen und der **Lebensmittel**-IngenieurInnen, nicolas.fellay@vsdp-ums.ch
- Schweiz. Verband der **kaufmännischen** Berufsschulen astrid.bapst@wksbern.ch
- Verband Schweizerischer **Werkstattlehrer**, bb.muehlethaler@eblcom.ch
- Société vaudoise des maîtres de l'**enseignement professionnel** cyril.curchod@svmep.ch
- Verein der bernischen **Landwirtschaftslehrer** und -berater roland.biedermann@vol.be.ch
- Berufsmaturität**, p.j.danhieux@bluewin.ch
- Lehrkräfte von **Naturberufe** sowie der **bäuerlichen Hauswirtschaft** oliver.wegmueller@bd.zh.ch



Der Vorstand des SVABU: Simon Hauri, Peter Wyss, Andreja Torriani, Simon Küng, Esther Haas.

PERMANENT AN DER ARBEIT

Blick in die Sektionen. SVABU | Schweizerischer Verband für allgemeinbildenden Unterricht / Von Jacqueline Simon

Peter Wyss und Andreja Torriani, ihr teilt euch das Amt des Präsidenten des SVABU. Weshalb habt ihr euch für ein Co-Präsidium entschieden?

Mit der Amtsteilung können wir unsere persönlichen Ressourcen effizient nutzen. Wir haben unsere Aufgaben klar aufgeteilt. So ist der eine zuständig für externe Anspruchsgruppen, während der andere interne Aufgaben koordiniert. Wir haben diese Aufteilung auf der Internetseite www.svabu.ch dargelegt. Es gibt aber auch Aufgaben, die wir gemeinsam angehen, von der Strategieentwicklung über die Teilnahme an Veranstaltungen bis hin zur Vorbereitung von Sitzungen des Vorstandes.

Wie viele Mitglieder zählt der SVABU? Zirka 350. Eine der wichtigsten Aufgaben dieses Jahres ist die Aktualisierung der Mitgliederliste. Diese ist nur möglich, wenn sich alle Mitglieder und die, die es noch werden wollen, auf unserer Homepage registrieren. Dadurch können wir unsere Mitglieder auch effizienter informieren.

Wie viel Arbeit leistet ihr pro Woche für den SVABU? Der Vorstand ist permanent an der Arbeit. Erleichtert wird die Arbeit dadurch, dass alle Vorstandsmitglieder am GIBZ Zug unterrichten. Von Vorteil ist für uns zudem, dass administrative Tätigkeiten von der Geschäftsstelle des BCH, Jacqueline Simon, erledigt werden.

Welche Visionen habt ihr in Bezug auf den SVABU? Wir setzen uns für die Anliegen unserer Kolleginnen und Kollegen ein. Wir wollen die Arbeit des Luzerner bzw. Berner Vorstandes weiterführen und haben diese als Mitglieder in wichtigen Kommissionstätigkeiten behalten können. Als Fernziel hoffen wir, dass die Mehrheit der ABU-Lehrpersonen dereinst in unserem Berufsverband zusammen geschlossen ist. Wir wollen mit unserem Engagement Mehrwert für ihre Unterrichtstätigkeit erzielen.

Was bereitet euch Sorgen in Bezug auf die Lernenden, die Berufsschulfachpersonen, die Lehrbetriebe? Der Unterricht, unser Alltagsgeschäft, ist vermehrt der Gefahr ausgesetzt, thematisch überladen und mit administrativen Forderungen zu stark besetzt zu werden. Das kann nicht im Interesse der Lernenden sein, nicht in jenem der Lehrbetriebe und entspricht auch nicht dem Anspruch einer Fachlehrperson, die Wissen vertieft weitergeben möchte.

Fachtagung «Wie weiter nach der Lehre?»

Die Integration in den Arbeitsmarkt ist mit der Wahl eines Berufs nicht abgeschlossen; viele Jugendliche orientieren sich während der Lehre neu – oder sie müssen es aufgrund des Arbeitsmarkts. Aber auch Lebensthemen wie Vereinbarkeit von Familie und beruflicher Laufbahn stellen sich, für Männer ebenso wie für Frauen. Eine kostenlose Fachtagung (Donnerstag, 4. Juni 2009, Zürich) geht diesen Themen nach und fragt nach den Konsequenzen für die Berufsfachschule. Es sprechen unter anderem Prof. Dr. Doris Lemmermöhle (Uni Göttingen) und Tony Mehr (Projektleiter Übergang II). Beachten Sie die Beilage in diesem Heft.

Weitere Informationen: www.profil-plus.ch

Master of Advanced Studies EHB in Bildungsmanagement

Der Master of Advanced Studies EHB in Bildungsmanagement stellt den höchst-rangigen Weiterbildungslehrgang für Berufsbildungsverantwortliche dar. Der MAS EHB bietet zwei mögliche Studienrichtungen an; «Leiten von Institutionen der Berufsbildung (MAS EHB LIB)» und «Integrative Fördermassnahmen (MAS EHB IFM)». Es besteht die Möglichkeit eines Zwischenabschlusses DAS LIB oder DAS IFM. Zum Studium zugelassen sind Lehr-

personen mit Diplom SIBP, Diplom EHB oder äquivalenter Qualifikation sowie Hochschulabsolvent/innen (PH, FH, Uni). Weitere Personen können sur dossier aufgenommen werden.

Weitere Informationen finden Sie unter www.mas.ehb-schweiz.ch, Telefon: +41 31 910 37 57, E-Mail: mas@ehb-schweiz.ch

Selektive Internetsperre für Schulen

Lehrkräfte sind darauf angewiesen, während des Unterrichts den Internetzugang der Arbeitsstationen möglichst einfach und individuell blockieren zu können. Net-stop stellt eine einfache Lösung dar, nicht nur für ein Klassenzimmer, sondern gleich für ein ganzes Schulhaus. Net-stop erlaubt den Lehrpersonen, den Internetzugang der Schülercomputer im eigenen Schulzimmer zu sperren oder zu öffnen – einzeln oder auch klassenweise. Die weiteren Programme und Netzwerkverbindungen funktionieren weiter. Eine zusätzliche Funktion erlaubt eine automatische Sperrung der Internetzugänge zu individuell vorprogrammierten Zeiten, beispielsweise während der Pausen. Ein Gerät reicht für zwanzig Schulzimmer à zwanzig PCs. Zur Nutzung von Net-stop sind weder eine Software-Installation noch Systemänderungen notwendig. Massgebend für die Lizenzierung und Preisbildung ist die Anzahl Schul-

zimmer pro Schulhaus, beginnend bei 720 Franken für ein Schulzimmer.

Vertrieb: www.avatech.ch

Das Computer-Poster in neuer Edition

Robert Weiss ist ein engagierter Kenner der ICT-Branche. Als wichtigstes Produkt wird sein jährlich erscheinender ICT-Markt-report «Weissbuch» angeboten. Dieser für die ICT-Branche wichtige Report wurde 1984 das erste Mal publiziert und ständig erweitert. In Schulen beliebt sind auch die Computer-Poster, die Weiss herausgibt. Neu ist das Jahr 2008 dazugekommen; so erfährt man, dass in diesem Jahr

in den letzten Jahren C

1994	1995	1996
Online-Zukunft		

Ausschnitt aus dem Computer-Poster.

weltweit mehr Notebooks (76 Mio.) als Desktops (72 Mio.) verkauft wurden. Für den europäischen Raum ist zudem eine ganz neue Posterversion mit der deutschen Rechtschreibung erhältlich. Das Poster kann im Internet angeschaut werden.

www.computerposter.ch

Anzeigen

Internetgestütztes Handbuch
www.kauffrau-kaufmann.ch

Lernerfolg

Ihr Ratgeber im Unterricht, Beruf und Alltag

KOMPETENZENTRAINIERE N-CHANCEN NUTZEN!

Details: www.kauffrau-kaufmann.ch
Preis CHF 36.-/€24.- /Klassensatz CHF 27.-/€18.-

kurskongresseundmedien.ch

kostenlose Internetplattform für
Kursausschreibungen und Kursbuchungen

ict-atelier.ch | Medienwerkstatt
Sägenstrasse 8
7000 Chur
Tel.: 081 250 79 53
Fax: 081 250 79 55
info@ict-atelier.ch



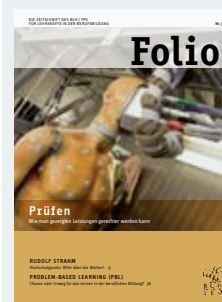
Support für E-Learningprojekte



Männerzeitung mit neuem Schwung

Die Schweizer Männerzeitung erscheint seit 2001 vier Mal jährlich. Jede Nummer beleuchtet ein Schwerpunktthema aus den Bereichen Arbeit, Familie, Gesundheit, Sexualität aus Männersicht. Zielpublikum sind engagierte Männer, die sich kreativ mit ihrem Mannsein auseinandersetzen, interessierte Frauen sowie Männer und Frauen, die beruflich mit Männern zu tun haben – darunter natürlich auch Berufsschul-Lehrpersonen. Die Zeitung will «Männerwirklichkeiten ungeschminkt abbilden» und so Männer zu einer Auseinandersetzung mit ihrer Geschlechterrolle und ihrem Beitrag zum Gleichstellungsprozess ermutigen. Gleichstellung wird als Prozess betrachtet, der von Frauen und Männern gemeinsam getragen und vorwärts gebracht werden muss. Nun möchte die Zeitschrift weitere Abonnenten gewinnen und hat eine gewisse Professionalisierung durchlaufen. Ein Archiv mit den bisher erschienen Ausgaben befindet sich auf www.maennerzeitung.ch/zeitungen/aktuelle

Das Jahresabonnement kostet 36 Franken.
Ein Abonnement kann über Internet unter www.maennerzeitung.ch/abo bestellt werden.



Heft 3/2009 von Folio
erscheint
am 15. Juni.

IMPRESSUM

BCH Folio erscheint sechs Mal jährlich
134. Jahrgang, ISSN 1422-9102. Alle Rechte vorbehalten

Herausgeber

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

Fachbeirat

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 Einzelexemplare

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

Redaktion

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

Fotografie Titelthema

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

Grafisches Konzept

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

Übersetzungen

Marianne Honegger, marianne.hon@hispeed.ch

Inserate

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

Bestellungen und Adressänderungen

BCH-FPS, Geschäftsstelle, Jacqueline Simon, Hopfen-
weg 21, 3001 Bern, 031 370 21 74, info@bch-fps.ch

Druck

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

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

Ausgabe 3/2009

Titelthema «Prüfen»

Im Zentrum der nächsten Ausgabe von Folio
steht das Thema «Prüfen».

- Hans Kuster: Prüfen – ein Essay
- Klaus Breuer: Neue Formen des Prüfens in Deutschland
- Willy Obrist: Handlungsorientiert Prüfen
- Charlotte Nüesch: Fachgespräche handlungsorientiert durchführen
- Andreas Frey: Wie prüft man überfachliche Kompetenzen?

Call for Paper

Ausgabe 6/2009. Titelthema «Motivation»

Motivation ist unbestritten einer der wichtigsten Motoren guter Lernleistungen. Lässt sie sich von aussen steigern? Was können Lehrpersonen tun, wenn Jugendliche unmotiviert scheinen? Wie sieht der Unterricht aus, der die Motivation positiv beeinflusst? Welches Lehrerverhalten gibt den Lernenden Schwung, was deprimiert sie? Vielleicht haben Sie zu diesem Thema spannende Erfahrungen gemacht, über die wir in Folio berichten könnten. Vielleicht kennen Sie auch ein Projekt, das Einfluss auf die Motivation von Jugendlichen nehmen sollte. Das interessiert uns! Ich freue mich, wenn Sie mit mir in Kontakt treten: Daniel Fleischmann, dfleischmann@bch-fps.ch.



Bildung und Soziale Arbeit

Die Schule ist ein Ort sozialer Integration, aber auch sozialer Brennpunkte: Wissen und Können als Ergänzung und Erweiterung

- **Zertifikatslehrgang Schulsozialarbeit**, Oktober 2009, 25 Tage
- **Zertifikatslehrgang Schulsozialpädagogik**, September 2009, 25 Tage (Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Thurgau)
- **Zertifikatslehrgang Medienpädagogik**, November 2009, 24 Tage (Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule des Kantons St.Gallen)
- **Seminarreihe Gestaltung der späten Berufsphase**, Oktober 2009 (Kooperation mit den Pädagogischen Hochschulen St.Gallen, Graubünden, Thurgau)

FHS St.Gallen, Weiterbildungszentrum Soziale Arbeit IFSA, Industriestrasse 35, CH-9401 Rorschach, Tel. +41 71 844 48 88,
wbsa@fhsg.ch, wbsa.fhsg.ch

FHS St.Gallen

Hochschule
für Angewandte Wissenschaften

Mitglied der Fachhochschule Ostschweiz FHO www.fhsg.ch

Christian Gantenbein ist seit 16 Jahren Schulhauswart in Visp. Die Fragen stellte Daniel Fleischmann, die Fotografie machte Reto Schlatter.

WENNS DEN SCHWYMEIU-FERRARI BRAUCHT

Sie sitzen grad auf einem Schneeräumer. Strenger Winter. Allerdings. Dieser Winter hat es in sich.

Und Sie mussten dauernd früher aufstehen. Dauernd nicht, aber öfters. Am Abend checke ich die Wetterprognose und stelle den Wecker bei Bedarf auf halb vier, vier. Wenns Schnee gegeben hat, räume ich die Zufahrten, die Parkflächen, die Gehwege.

Das gibt lange Arbeitstage. Ja. Ich habe eine durchschnittliche Arbeitszeit von 8,4 Stunden, aber früh raus muss ich an solchen Tagen trotzdem. Abends schliessen wir die Türen um zehn Uhr, nachdem wir alle Zimmer nochmals kontrolliert haben. Zum Glück habe ich einen Arbeitskollegen, mit dem ich viele Arbeiten teile!

Haben Sie den Schnee schon mal verschlafen? Nein. Aber es wäre kein Drama: In der Regel stehe ich um 6 Uhr auf, und von da bis Schulbeginn reicht's noch gut, die wichtigsten Stellen vom Schnee zu befreien. Der Schneeräumer ist schon super, man kann ihn auch als Rasenmäher einsetzen. Darum nennen wir ihn «Schwymeiu-Ferrari». Schweinemeien nennen wir die Butterblumen, die im Wallis reichlich wachsen.

Wie sind Sie Hauswart geworden? Ich habe eine Lehre als Schreiner gemacht und danach acht Jahre im Beruf gearbeitet. Ich hatte das Glück, dass ich viele Einzelanfertigungen herstellen durfte und war mit Leib und Seele dabei. Aber finanziell reichte der Beruf für die Familie nicht. So habe ich mich für diese Stelle beworben.

Haben Sie den Entscheid je bereut? Solche Momente gab es, ja. Aber ich bin sehr zufrieden mit meinem Beruf. Er ist enorm vielseitig. Das Bild vom Pedell, der mit dem Besen die Runde macht, ist überholt.

Machen Sie zuweilen noch Holzarbeiten? Wir machen viele handwerkliche Arbeiten selber; vor Kurzem habe ich ein zwölfteiliges, offenes Wandregal angefertigt. Und wenn Handwerker im Haus sind, helfe ich mit, wenn ich Zeit habe. Das Arbeitsvolumen ist in den letzten Jahren stetig gewachsen; jetzt bekommen wir sogar noch ein drittes Schulhaus dazu und eine Dreifachhalle.

Finden Sie, dass Sie als Hauswart für die Stimmung im Schulhaus zuständig sind? Ja, das gehört auch zu meinen Aufgaben. Ich versuche, offen zu kommunizieren, objektiv zu sein und Konflikte auf gute Art zu lösen. Ich glaube, dieser Teil unserer Aufgabe wird oft unterschätzt.

Können Sie Konflikte beschreiben? Wenn ein Jugendlicher auf den Boden spuckt, stelle ich ihn zur Rede. Ich sage ihm, er solle die Spucke mit einem Taschentuch aufnehmen oder wegschütten. In anderen Fällen fordere ich die Lernenden vielleicht auf, nach der Schule noch zu mir zu kommen. Dann spreche ich mit ihnen.

Können Sie Strafen aussprechen? Ich möchte nicht von Strafen reden, sondern von Konsequenzen. Meine Möglichkeiten sind begrenzt. Wenn ich einen Jugendlichen zur Arbeit heranziehen möchte, benötige ich vom Rektor grünes Licht. Aber das ist extrem selten nötig.

Wie schätzen Sie die Jugendlichen von heute ein? Die sind in Ordnung, wir haben damals auch manchen Unsinn verbrochen. Ich habe aber den Eindruck, dass sie unter einer höheren Belastung stehen als wir damals und in gewissen Situationen gereizter oder unangemessener reagieren.



Eintauchen in die Welt des Stroms



Berufsschulen willkommen!

Axporama ist das Besucherzentrum der Axpo in Böttstein. In der Ausstellung «Leben mit Energie» erwarten Sie spannende Einblicke, klare Antworten auf knifflige Fragen und wissenschaftliche Experimente zum Ausprobieren.

Die Schwerpunkte der Ausstellung sind sowohl die heutige wie auch die zukünftige Stromversorgung. Die Vor- und Nachteile der verschiedenen Energieformen werden auf anschauliche, spannende Weise thematisiert und erlebbar gemacht.

Das Axporama will Wissen vermitteln und zu Diskussionen einladen. Auf eine spielerische Art, in einer ungewöhnlichen Umgebung. Der ideale ausserschulische Lernort!

Zusätzlich zum Axporama können auch geführte Rundgänge im Wasser- oder Kernkraftwerk Beznau gebucht werden. Kontaktieren Sie uns bitte frühzeitig, wir beraten Sie gerne.

Strom live – eine bereichernde Ergänzung Ihres Unterrichtes!



axpo



Leben mit Energie

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

Weitere Informationen: Axporama, 5315 Böttstein AG,
Telefon +41 56 250 00 31, www.axporama.ch

axporama