

Ausbildung zur/m Fachangestellten Gesundheit

Pädagogisches Konzept

Mai 2004

Inhalt

Ausgangslage	3
1. Begriffserklärung: Autonomes Lernen	3
Das Konzept der Themenzentrierten Interaktion (TZI)	4
1. Begründung der Wahl des pädagogischen Konzeptes	5
Umsetzung des Konzeptes der TZI einschliesslich des autonomen Lernens	6
1. Bedeutung des Globe	6
2. Institutionelle Rahmenbedingungen	6
2.1. Supervision	7
2.2. Intervention	7
2.3. Weiterbildung	7
2.4. Evaluationskonzept	7
2.5. Autonomes Lernen	7
3. Anforderungen an die Lehrperson	7
4. Didaktische Konsequenzen für die Gestaltung des Unterrichts	8
4.1. Globe	8
4.2. Ich	8
4.3. Wir	9
4.4. Es (Thema)	9
5. Autonomes Lernen	9
5.1. Reflexion des Lernverlaufs	11
6. Lernberatung	11
7. Rolle der Fachlehrerin	12
8. Rolle der Kursleitung	13
Beurteilung des Lernverlaufes und Lernerfolges	14
1. Konsequenzen	14
Anhang: Logbuch	15
Autonomes Lernen – Dokumentation des Lernverlaufs	15

Ausgangslage

Mit der revidierten Bundesverfassung (1.1.2000) hat der Bund neu die Kompetenz für die Regelung der Berufe in den Bereichen Gesundheit, Soziales und Kunst erhalten. Die Ausbildungen in den Gesundheitsberufen, und damit die Pflegeberufe, werden künftig einheitlich durch das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) geregelt und unterstehen dem **neuen Berufsbildungsgesetz** welches am **01.01.2004** in Kraft getreten ist.

Die Ausführungen des Schweizerischen Roten Kreuz (SRK) zum Bildungsplan Fachangestellte Gesundheit (FaGe) gestützt auf die Bildungsverordnung FaGe Art. 1, 9, 11, 13, und 15 heben hervor, dass die „*Lernenden so ausgebildet werden, dass sie ihr berufliches Wissen und Können erweitern und vertiefen können – sie lernen zu lernen*“¹. Damit tragen sie den raschen Veränderungen der Arbeitswelt Rechnung. Der Bildung von „*Selbst und Sozialkompetenz*“ wird „*zentrale Bedeutung*“ zugemessen, die Ausbildung habe sich daher an „*der Erfahrungs-, Erlebnis- und Berufswelt der Auszubildenden zu orientieren*“.

Vor allem Artikel 9 der Bildungsverordnung FaGe legt das gesamte Kompetenzspektrum der FaGe-Ausbildung fest.

Die **Berufsschule für Pflege Männedorf (BSPM)** hat vom Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich (MBA) den Leistungsauftrag erhalten, ab August 2004 zwei Klassen FaGe auszubilden. Die BSPM übernimmt zwei Drittel des berufsschulischen Unterrichts und ist Leitschule.

Im Rahmen der Realisation dieses Leistungsauftrages werden im Folgenden die **pädagogischen Grundlagen** unseres Ausbildungsangebotes formuliert. Sie sollen allen an der Ausbildung beteiligten Personen eine Orientierung über die Grundzüge unseres Verständnisses von Lehren und Lernen geben. Den Umstand, dass die Lernenden an drei weiteren Lernorten ihre Berufsausbildung absolvieren – Lehrbetrieb, Schule für Haushalt und Lebensgestaltung, Zürich (SHL) und überbetriebliche Kurse – mit jeweils unterschiedlichen pädagogischen Konzepten, haben wir in unsere Überlegungen bezüglich Machbarkeit miteinbezogen.

Die pädagogischen Grundlagen orientieren sich am neuen Berufsbildungsgesetz (nBBG), der Verordnung über die Berufsbildung, dem Bildungsplan FaGe, dem Rahmencurriculum FaGe des MBA und an den Ausführungen von Willi Roth zur Themenzentrierten Interaktion (TZI) als eine Basis pädagogischen Handelns sowie zu den Begriffen des lebendigen, autonomen und eigenständigen Lernens, wie er sie in der Broschüre „*Lebendiges Lernen und Entwicklung eigenständiger Lerner durch 'Lernen aus Einsicht'*“² vorgelegt hat.

Dieses Konzept ist die verbindliche Grundlage für die Lehrenden zur konkreten Ausgestaltung des Teils der Ausbildung, für den unsere Berufsschule die Verantwortung trägt.

1. Begriffserklärung: Autonomes Lernen

Es gibt eine Vielzahl von Begriffen, die den Aspekt der Eigentätigkeit der Lernenden in der Lernbewegung in das Zentrum pädagogischer Überlegung und Praxis rücken: solches Lernen soll dem Anspruch gerecht werden, ein autonomer, selbstbestimmter, selbstregulierter, selbstge-

steuerter, selbstorganisierter, lebendiger und eigenständiger Prozess zu werden. Dabei unterscheiden sich diese Begriffe nur um geringe Nuancen. Gemeinsam ist ihnen der wesentliche Aspekt, dass Lernen auf Aktivitäten basiert, die von Lernenden ausgehen und dann fruchtbar werden, wenn sie von ihnen selbst gestaltet werden können. Wenn im Weiteren von 'autonomen Lernen' die Rede ist, dann sind die Facetten der anderen Begriffe mitgemeint.

¹ SRK Bildungsplan FaGe S. 1

² W. Roth: „*Lebendiges Lernen und Entwicklung eigenständiger Lerner durch 'Lernen aus Einsicht', Das pädagogische Modell 'Themenzentrierte Interaktion (TZI)' und eine notenlose Beurteilungskultur als Grundlage für eine humane Schule und als ideale Basis für die neue Berufsausbildung Fachangestellte Gesundheit (FaGe)*“, Eigendruck Berufsschule für Pflege Männedorf, 2003

Das Konzept der Themenzentrierten Interaktion (TZI)

TZI ist eine bestimmte Sichtweise auf Interaktionen in Gruppen³.

Mit ihr lassen sich bestimmte Wertvorstellungen in Bezug auf Bildungsprozesse, Beziehungen unter den Beteiligten und eine Vorstellung von Kooperation bei der Bearbeitung des Unterrichtsthemas formulieren.

Elemente des TZI- Modells sind drei Eckpunkte: das „**Ich**“ für den Einzelnen, das „**Wir**“ für die Gruppe und das „**Es**“ für den Arbeitsgegenstand.

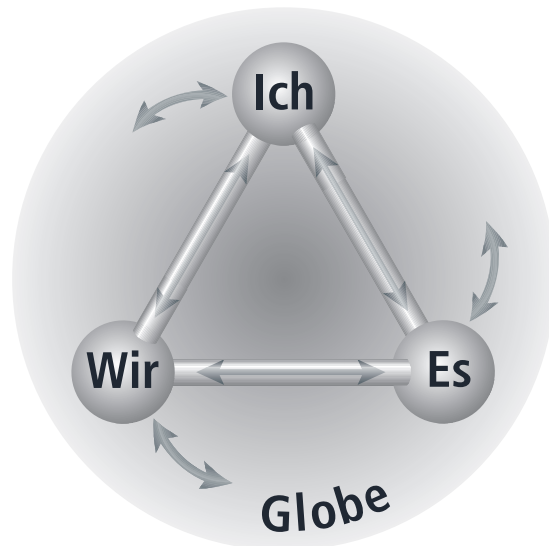
Modellhaftes Symbol für die Beziehung der Eckpunkte zueinander ist das gleichseitige Dreieck; jeder Eckpunkt ist gleich nah und wichtig für den anderen. Eingebettet ist dieses Dreieck in den **Globe** als die Gesamtheit der die drei Eckpunkte umgebenden, tragenden und beeinflussenden Bedingungen.

Für das Selbstverständnis in der Arbeit bedeutet dies für alle an unserer Berufsschule Tätigen:

- der Aspekt der einzelnen Person (Ich),
 - der Aspekt der Interaktionen in Gruppen, Klassen, im Lehrerteam (Wir)
 - der Aspekt der Arbeitsaufgabe (Es) und
 - der Aspekt der Einflüsse und Wirkungen aus der umgebenden und auf die umgebende Welt (Globe)
- sind von gleicher Wichtigkeit.

Die **Axiome, Postulate, Methoden** und **Hilfsmittel**, wie sie in der Entwicklung der TZI formuliert wurden, sind unterstützende und orientierende Hilfen für die Balancearbeit, mit der ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Ich, Wir und Es angegangen bzw. bewahrt werden kann.

Diese Hilfen gliedern sich wie ein vierstöckiges Haus:



Hilfsmittel Kommunikationsregeln	<ul style="list-style-type: none">• Von Dir selbst sprechen• Körpersignale beachten• Fragen begründen• Verallgemeinerungen/Vermutungen vermeiden• Wahrheit sagen bzw. schweigen
Methoden unterstützen zielgerichtete Handlungen	<ul style="list-style-type: none">• Einheit von Selbstführung und Gruppenleitung• Strukturiertes Vorgehen• Festes Arbeitsprinzip• Rollierende Planung• Eingreifendes Handeln/Intervenieren
Postulate grundlegende Forderungen	<ul style="list-style-type: none">• „Sei dein eigener Chairman oder sei die Chairperson deiner selbst“• „Störungen haben Vorrang“
Axiome praxis-/wertgerichtete Grundsätze	<ul style="list-style-type: none">• Autonomie und Interdependenz• Humanität und Leben• Freie Entscheidung und Realität

³ Ruth C. Cohn, Alfred Farau, *Gelebte Geschichte der Psychotherapie*, Stuttgart 1995

Das **Menschenbild der TZI**, als Basis unserer pädagogischen Praxis, zielt auf die Freiheit, Freiwilligkeit, Selbstverantwortung und möglichst umfassende Entwicklung individueller Fähigkeiten und Bedürfnisse, der intellektuellen und der gefühlsmässigen. Dieses Verständnis würdigt auch subjektive Phänomene, die nur von der Person selbst als Realität wahrgenommen werden, z.B. Freude/Leid. Somit wird die ganze Person angesprochen und ernstgenommen mit dem Ziel, Persönlichkeitsförderung und Stofflernen zu vereinen.

So verstanden bietet die TZI im pädagogischen Feld eine Basis für die Realisation des **lebendigen autonomen Lernens**. Lebendiges Lernen heisst: Ein Lernen, das weitgehend durch selbstbestimmte Aktivitäten charakterisiert ist, das die subjektive Bedeutung des Lerngegenstands, die innere Beteiligung am Lernprozess und den sozialen Kontext als wesentliche Aspekte der Lernbewegung mit einbezieht. Konkret bedeutet autonomes Lernen, wenn Lernende in folgenden Bereichen entscheiden können:

- Lernaufgaben und Lernschritte
- Regeln der Aufgabenbearbeitung (in Einzelarbeiten oder in Gruppen)
- Lernmittel, Lernmethoden oder Lernwerkzeuge
- zeitliche Investitionen und Wiederholungen bei der Bearbeitung der Aufgabe
- Form des Feedbacks und der Expertenhilfe
- soziale Unterstützung durch Kollegen und Lernpartner

Das pädagogische Konzept der TZI bietet Lernenden diese Entscheidungsräume und öffnet ihnen mit gleichzeitiger Unterstützung und Förderung durch erfahrene Begleiter den Weg, zu Experten ihres Lernens zu werden. Und das ist die Voraussetzung für die Entfaltung der kognitiven, kommunikativen, sozialen, motivationalen und metakognitiven Kompetenzen.

1. Begründung der Wahl des pädagogischen Konzeptes

Konsequenz des neuen Berufsbildungsgesetzes ist, dass das Ziel der Berufsausbildung sich klar auf die Entwicklung der vier Kompetenzebenen⁴ (Haltungen, Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten) richtet und nicht mehr auf den reinen Wissens- und Fertigkeitserwerb. Dieser Aspekt wird im Bildungsplan des SRK folgendermassen zum Ausdruck gebracht: *„Die Ausbildung zur/zum Fachangestellten Gesundheit ermöglicht den Erwerb der in der Arbeitswelt erforderlichen beruflichen Kompetenzen. Die Arbeitswelt wird von den Einflüssen geprägt und verändert sich kontinuierlich und rasch. Die berufliche Grundbildung muss deshalb Berufsleute ausbilden, die nicht nur fähig sind, den Anforderungen der heutigen Berufswelt gerecht zu werden, sondern die darüber hinaus auch die Fähigkeit haben, Veränderungen zu erkennen, zu verstehen und sich daran auszurichten. Die während der Grundbildung zu erwerbenden beruflichen Kompetenzen sind deshalb nicht nur auf das Hier und Jetzt ausgerichtet. Die Lernenden werden so ausgebildet, dass sie ihr berufliches Wissen und Können kontinuierlich erweitern und vertiefen können – sie lernen zu lernen.“*⁵.

Die reale Arbeitswelt fordert zunehmend eine kontinuierliche Weiterentwicklung in den Schlüsselkompetenzen wie z.B. „Kommunikationsfähigkeit“ und „Teamfähigkeit“. In einer zeitgemässen Berufsausbildung muss die Förderung von Kompetenzen an fachliche Anforderungen des Berufs gebunden werden, wenn ihre Thematisierung in der Schule Sinn machen soll (z.B. Prinzipien der Informationsweitergabe an Patienten, an Vorgesetzte, an Mitarbeiterinnen). Mit den Vorgaben durch das nBBG, den Bildungsplan FaGe und den realen Anforderungen in der Arbeitswelt ist die Berufung auf das TZI-Konzept als pädagogische Grundlage unseres Ausbildungsganges eindeutig legitimiert.

^{4,5} Bildungsplan, Fachangestellte Gesundheit, SRK, 01.07.2002

Umsetzung des Konzeptes der TZI einschliesslich des autonomen Lernens

1. Bedeutung des Globe

Unsere Arbeit in der Schule ist geprägt von der Haltung, dass wir

- die Entwicklung der Berufsrealität der Lernenden und der Lehrpersonen
- die Entwicklung der Bildungslandschaft
- die Einbettung der Einzelnen (Lernende und Lehrpersonen) in ihre individuellen Weltbezüge

ernst nehmen wollen. Die Aufmerksamkeit für die oben genannten Punkte soll dazu beitragen, unseren Anteil zur Gestaltung eines eigenständigen Berufes im Gesundheitswesen einzubringen. Wir stehen in Berührung mit der Welt, in der wir leben, in der Einzelne, Gruppen und die gesamte Gesellschaft in einem Netz verbunden sind und füreinander Verantwortung haben. Wir bekennen uns zur Verpflichtung, uns in diesem Verantwortungsgefüge auf der Basis der humanistischen Wertauffassung, wie sie im TZI-Konzept formuliert ist, immer wieder neu zu orientieren.

Unsere pädagogische Haltung, die der TZI verpflichtet ist, berücksichtigt den Einfluss und die Beeinflussung von externen Bedingungen (z.B. Berufsrealitäten, Bildungspolitik, Bildungsauftrag, Rahmenvorgaben, Rollenverständnis der Lehrpersonen, die Art und Weise der Zusammenarbeit mit den Lehrbetrieben, der SHL etc.).

Die Umsetzung des pädagogischen Konzeptes bedeutet für alle Beteiligten eine permanente Arbeit am und Auseinandersetzung mit dem Verständnis der pädagogischen Konkretisierung der TZI. Die Einzelnen wie auch das Schulteam

sind gefordert, ihr Entwicklungspotential in diesen Prozess der Auseinandersetzung einzubringen.

Für die lebendige Ausgestaltung der Postulate und Methoden bestehen betriebsexterne Angebote und betriebsinterne Rahmenbedingungen (Gefässe für Reflexion, Austausch, Beratung, Weiterbildung usw.) bzw. werden solche geschaffen.

Mit der Umsetzung des Konzeptes bietet sich für die Lehrpersonen, die Lernenden und auch für die Schule als Institution eine Chance der Erweiterung professioneller Kompetenzen für die Berufsarbeit und für eine klare Profilierung im Berufs-/Ausbildungssektor.

Damit die Umsetzung nicht nur Absicht bleibt, muss belegt werden, welche konkrete Gestalt die Verwirklichung des pädagogischen Konzeptes im Schulleben sowie im Erleben der Lernenden und Lehrenden bekommen hat (qualitative Evaluationen). Die Evaluationsergebnisse sind die Basis, um die Weiterentwicklung und Umsetzung des pädagogischen Konzeptes gezielt voran zu bringen und um die Transparenz der Bildungsleistung der Schule nach innen und nach aussen zu gewährleisten. Daher wollen wir dafür Sorge tragen, dass belegt wird, was geleistet /erreicht wurde.

Wir verstehen es als Auftrag, uns um die Glaubwürdigkeit sowie Wahrhaftigkeit bei der Umsetzung des Konzeptes zu bemühen, uns dazu jederzeit Fragen stellen zu lassen und diese ernst zu nehmen.

2. Institutionelle Rahmenbedingungen

Die Rahmenbedingungen für die Umsetzung des pädagogischen Konzeptes sind auf die folgenden beiden Aspekte fokussiert:

- „Wie stelle ich als Lehrperson (bzw. wir als Lehrpersonen) sicher, dass ich mich (bzw. wir uns) permanent und sinnvoll mit der Umsetzung des TZI-Konzeptes auseinandersetze(n)?“

- „Welche sichtbaren /konkreten Ergebnisse der Umsetzung gelangen ‚nach aussen‘ (Kolleginnen, Schulleitung, andere Bildungsinstitutionen, Lehrbetriebe, Lernende usw.) und wie?“

Für die Lehrpersonen sind auf diesem Hintergrund die Mitarbeit in den nachfolgenden Punkten verbindlich:

2.1. Supervision

Ab Mai 2004 steht allen beteiligten Lehrpersonen an einem Tag pro Monat ein externer Berater zur Verfügung. Der externe Berater hat den Auftrag, sich am TZI-Konzept zu orientieren. Er wird von der Schulleitung nicht verpflichtet, über Details/Inhalte Bericht zu erstatten.

Alle Lehrpersonen sind verpflichtet, im Sinne des partnerschaftlichen Lernens regelmässig in diesem Gefäss mitzuarbeiten (ausgehend von 12 Tagen à 6 Stunden = 72 Stunden/Jahr, mindestens an 24 Stunden pro Jahr, unabhängig vom prozentualen Anstellungsverhältnis). Je nach Anliegen kann eine Einzelberatung in Anspruch genommen werden.

Eine Verantwortliche erstellt für den jeweiligen Beratungstag einen Zeitplan. Darin werden die Fragestellungen /Anliegen der Gruppen ersichtlich sowie der Bedarf an Einzelberatungen. Der Tagesplan wird allen Beteiligten via Intranet bzw. via Mail zugestellt. Jede Lehrperson ist verpflichtet, ihren Beitrag zu leisten, indem sie eigenverantwortlich und rechtzeitig ihre Themen der Verantwortlichen mitteilt. Wenn sie keine eigenen Fragestellungen/Anliegen hat, soll sie trotzdem an diesen Gruppensequenzen teilnehmen.

2.2. Intervision

Ein weiteres Gefäss dient dem betriebsinternen Erfahrungsaustausch zwischen den Lehrpersonen ohne externen Berater. Das Treffen findet in der Regel alle 6 Wochen statt und dauert jeweils 2 Stunden. Dabei sollen die Lehrpersonen in ihrer Rolle als Kursleitung bzw. in ihrer Rolle als Fachlehrerin nicht getrennt werden (Fachlehrerinnentreffen versus Kursleitungstreffen).

Alle Lehrpersonen sind verpflichtet, im Sinne des partnerschaftlichen Lernens regelmässig in diesem Gefäss mitzuar-

beiten (ausgehend von 9 Terminen pro Jahr à 2 Stunden, mindestens an 3 Sequenzen pro Jahr, unabhängig vom prozentualen Anstellungsverhältnis).

Für den Zeitraum von einem halben Jahr übernimmt eine Verantwortliche die Leitung.

2.3. Weiterbildung

Zur Unterstützung werden durch die Schulleitung betriebs-externe Fort- und Weiterbildungen zu Themen des TZI Modells bewilligt und finanziell getragen. Alle beteiligten Lehrpersonen sind aufgefordert, entsprechende Weiterbildungen zu absolvieren, wobei diese nicht für alle gleichzeitig erfolgen müssen. Details der jeweiligen Weiterbildung besprechen die Einzelnen rechtzeitig mit der Schulleitung.

2.4. Evaluationskonzept

Das Evaluationskonzept für die Ausbildung zur/m Fachangestellten Gesundheit orientiert sich am TZI-Konzept und ist für alle Beteiligten verbindlich. Aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse werden sinnvolle Massnahmen definiert und gezielt umgesetzt, um eine Weiterentwicklung sicher zu stellen.

Die Schulleitung überwacht die Umsetzung des Evaluationskonzeptes.

2.5. Autonomes Lernen

Die im nachfolgenden Kapitel „Autonomes Lernen“ beschriebene Zusammenarbeit der Kursleitung und Fachlehrerin ist verbindlich.

3. Anforderungen an die Lehrperson

Lebendige Lernprozesse verlaufen nicht gradlinig. Sie bedürfen deshalb der rollenden Planung unter Einbezug der Beteiligten. Wichtig für die Lehrperson ist, dass sie

- genau weiss, was sie will (inhaltliches/strukturelles Vorgehen, Methode, Lehrmittel usw.);
- grosse Freiheit im Zugang zum Lerngegenstand erlaubt;
- strukturelle Vorgaben macht, die Eigeninitiative und Selbstverantwortung ermöglichen und fördern (z.B. Transparenz der eigenen Anliegen, Themasetzung, Beeinflussbarkeit der Inhalte, Verfahren und Medien, Feedbackmöglichkeiten);
- über ein grosses Methodenrepertoire verfügt, das selbst-erlebt, erfahren und geübt wurde;
- sich als Modell verhält, insbesondere klar ist in ihren Aussagen (Übereinstimmung von verbaler und nonverbaler Botschaft, Echtheit, Wahrhaftigkeit).

Schülerorientierter Unterricht heisst für die Lehrperson, mit der Klasse als sozialer Gruppe zu arbeiten und sie zu fördern und nicht mit einer Anzahl konkurrierender, rivalisierender und untereinander beziehungsloser Lernender „Unterricht zu veranstalten“.

Auf dem Hintergrund der TZI lassen sich weitere spezifische Anforderungen ableiten. Es gilt, eine dynamische Balance zwischen dem Ich, dem Es und dem Wir anzustreben.

Die Betonung des Ich schliesst ein:

- Die Lehrperson ist zugleich Sachautorität und wichtiger Teilnehmer der Klasse; sie gehört dazu.
- Die Lehrperson muss sich der Übertragung und Gegenübertragung bewusst sein und damit umgehen können.
- Die Lehrperson sollte auf Gefühle und Interessen der Lernenden ernsthaft eingehen und nicht nur auf gute und schlechte Leistungen.

Die Betonung der Klasse (Wir) schliesst ein:

- Die Lehrperson hält Möglichkeiten zur Kooperation offen und verstärkt so das Wir-Gefühl in der Klasse.
- Die Lehrperson hält die Lernenden dazu an, für ihre Handlungen, Entscheidungen, Gefühle und Konflikte die Eigenverantwortung zu übernehmen. Mit der Zunahme der Kompetenz zu mehr Gefühlssicherheit und Eigenverantwortung wächst die Einsicht, den anderen Gruppenmitgliedern die gleichen Fähigkeiten zuzugestehen. Dies wiederum verstärkt das Wir-Gefühl in der Gruppe.
- Die Lehrperson verstärkt das Wir-Gefühl in der Gruppe, wenn sie gezielt Gruppenthemen aufgreift und in den Unterricht aufnimmt.

Die Betonung des Themas (Es) schliesst ein:

- Die Lehrperson soll den Lernenden helfen, den persönlichen Bezug zum Thema zu finden. Wo liegen bei jedem einzelnen die emotionalen und intellektuellen Beziehungspunkte zum Thema.
- Die Lehrperson sucht die Motivation der Lernenden. Sie fragt nicht, wie die Lernenden motiviert werden können.

Die Betonung des Globes schliesst ein:

- Die Lehrperson ist sich der Bezüge zum Globe bewusst und sie ist fähig, deren Bedeutung den Lernenden gegenüber transparent zu machen.
- Die Lehrperson zeigt Möglichkeiten zur Veränderung des Globes auf, ermutigt die Lernenden, diesbezüglich zu handeln und Erfahrungen zu sammeln.

Jede Lehrperson sollte fähig sein, ihre Vorstellungen zu den Möglichkeiten der eigenen Arbeit mit der TZI im pädagogischen Arbeitsfeld zu entwickeln. Dabei ist es wichtig, dass sie sich auf das Essenzielle der TZI konzentriert:

- subjektive und objektive Bezugnahme zum Lerngegenstand,
- kooperative Interaktion in der Lerngruppe,
- gleichwertige Verbindung von Begegnung und Bezugnahme zum Thema.

4. Didaktische Konsequenzen für die Gestaltung des Unterrichts

4.1. Globe

Ebene der Lehrperson:

Die Lehrperson bezieht bei der Wahl der konkreten Unterrichtsthemen sowie der Unterrichtsgestaltung die Verbindung zum Globe mit ein.

Ebene der Lernenden:

Die Lernenden schärfen im Unterricht ihr Bewusstsein, dass alle Menschen in unterschiedliche, individuelle Weltbezüge eingebettet sind. Die Lernenden sind bereit, diese unterschiedlichen Weltbezüge zu thematisieren bzw. sich darüber auszutauschen.

4.2. Ich

Ebene der Lehrperson:

Die Umsetzung des TZI-Konzeptes bedeutet für die Lehrperson im Unterricht ein klares Umdenken, was das Vermitteln von Inhalten anhand der vorgegebenen Ziele des Rahmencurriculums vom MBA anbelangt. Die Lehrpersonen sind

nicht mehr einfach „Wissensvermittlerinnen“; das heisst, sie entfernen sich von einem Rollenverständnis der Dominanz durch Besserwissen hin zu einer partnerschaftlichen Lernbegleitung. Betreffend Unterrichtsmethodik bedeutet dies, den Lernenden verschiedenste Medien, Sozialformen, Hilfsmittel und Unterlagen zur Bearbeitung des Inhalts sowie zur Kontrolle des eigenen Lernerfolgs anzubieten und tendenziell wenige, gezielte Inputs zur Wissensvermittlung einzusetzen. Auf diesem Hintergrund schafft die Lehrperson Strukturen, die eine Zunahme der Selbststeuerung seitens der Lernenden unterstützen.

Dabei soll dem Umstand Rechnung getragen werden, dass die Lernenden unterschiedliche Lernwege und Lernmethoden sowie unterschiedliche Wissensstände haben; d.h., dass sie durch eine konsequente Umsetzung des TZI-Konzeptes möglichst individuell abgeholt werden können.

Die Lehrpersonen haben den Auftrag, immer wieder auf der Metaebene den Sinn und Zweck ihrer Unterrichtsgestaltung den Lernenden gegenüber aufzuzeigen, damit diese die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen und dieses anhand der abgegebenen Unterrichtsziele für sich planen können. Die Planung des eigenen Lernens kann

einerseits im Unterricht erfolgen (z.B. im Werkstattunterricht zur Planung der eigenen Arbeitsweise), andererseits im Rahmen der ausgewiesenen Stunden für autonomes Lernen.

Ebene der Lernenden:

Die Umsetzung des TZI-Konzeptes bedeutet für die Lernenden, dass sie die Steuerung ihres Lernprozesses schrittweise und zunehmend selbst übernehmen. Sie verstehen sich nicht als passive Konsumenten, sondern als aktive Kompetenzerwerber.

Für die Lernenden muss jeweils zu Beginn der Module mittels konkreter Unterrichtsziele (alle Ziele über das gesamte Modul) transparent gemacht werden, was sie wissen/können müssen. Dies bedingt eine möglichst klare Formulierung von Feinzielen, anhand derer die Lernenden ihr Lernen eigenständig planen können.

4.3. Wir

Miteinander bzw. voneinander lernen ist ein Beziehungsprozess, wo Schlüsselkompetenzen wie z.B. „Kommunikationsfähigkeit“ und „Teamfähigkeit“ eine zentrale Bedeutung haben. Lehrpersonen können sich nicht „zurückziehen“ auf Unterrichtsmethoden wie z.B. Frontalunterricht. Sie müssen der Beziehung zu bzw. unter den Lernenden Rechnung tragen und sich mit ihnen sowie ihren Lernprozessen aktiv auseinander setzen. Sie tragen Sorge dafür, dass Lernende untereinander bzw. voneinander lernen können (z.B. durch die Planung von geeigneten Unterrichtsmethoden und Sozialformen, individuellen Erfahrungsberichten in Bezug auf Inhalte, Lernen, Problemlösen etc.) und dass Lernende von ihnen bzw. sie auch von den Lernenden lernen können.

Gleich bedeutsam wie die Beziehungsentwicklung im Lernprozess ist das Ergebnis im Sinn eines Produktes bzw. Resultates. Deshalb haben die Lehrenden wie auch die Lernenden den Auftrag, das konkrete Ergebnis zu sichern.

Für beide, Lernende und Lehrende, ergibt sich daraus die Forderung, zielorientiert zu arbeiten, d.h. Ziele klar zu formulieren, gegenseitig transparent zu machen und sie auch zwischendurch zu überprüfen.

4.4. Es (Thema)

Die Lehrpersonen sind dafür verantwortlich, dass die vorgegebenen Ziele des MBA nicht verloren gehen, indem sie ihre Unterrichtsziele klar auf diejenigen des MBA ausrichten. Innerhalb der verschiedenen Module gibt es Themen, welche übergeordnet über alle vier Fachbereiche (Pflege und Betreuung, Lebensumfeld- und Alltagsgestaltung, Administration/Logistik, Medizinaltechnik) eine Bedeutung haben (Berufsfeldorientierung).

Berufsfelder bedeuten die Zusammenfassung von verwandten Berufen zu einem Berufsfeld⁶. Dieses verlangt klar eine Entwicklung/Weiterentwicklung von berufsübergreifenden Fähigkeiten, damit die Lernenden im Rahmen ihrer praktischen Tätigkeit diesen Anforderungen gerecht werden können. Um die Entwicklung solcher Fähigkeiten auch im Berufskundeunterricht zu ermöglichen, sind die Lehrpersonen gefordert, sich untereinander in Bezug auf die von ihnen unterrichteten Themen zu vernetzen, d.h., dass sie miteinander bestimmte Inhalte absprechen bzw. koordinieren. (Bsp.: Modul Gesundheitsförderung I und Administration/Logistik: im Rahmen ihres ersten Projektes möchten die Lernenden beispielsweise eine Fachperson für ein Referat einladen. Sie gestalten dazu einen Brief nach kaufmännisch aktuellen Richtlinien anhand des Gelernten im Unterricht Administration/Logistik und mit Unterstützung/Beratung der beigezogenen Fachlehrerin dieses Unterrichts).

Auch die Lernenden haben eine Verantwortung gegenüber dem Thema. Sie erhalten im Rahmen bestimmter Unterrichte (im 1. Lehrjahr z.B. das Projekt Gesundheitsförderung, interessenbezogene Arbeit an ausgewählten Themen im Modul Ethik und Rollen) die Möglichkeit, mitzubestimmen. Der Ausbildungsgang bietet ihnen bewusst den Raum, um ihre Themen einzubringen und sich dafür zu engagieren (z.B. Berufsfeldorientierung seitens der Lernenden im Rahmen des halboffenen Curriculums, entdeckenden Lernens, Klassengespräches, Forums mit dem Schulleiter usw.). Dieses Verständnis deckt das im Artikel 10 des nBBG geforderte „Mitspracherecht der Lernenden“ in wesentlichen Aspekten ab.

5. Autonomes Lernen

Das autonome Lernen unterstützt in hohem Masse die im nBBG Art. 15, Absatz 2d geforderte Fähigkeit und Bereitschaft zum lebenslangen Lernen, sowie zum selbständigen Urteilen und Entscheiden und die im Art. 21 Absatz 2a erwähnte Förderung und Entfaltung der Persönlichkeit und Sozialkompetenz der Lernenden.

Weiter setzen wir mit dem Konzept des autonomen Lernens die im Rahmencurriculum FaGe des MBA unter Art. 5.4.1

und 5.4.2 beschriebenen Lernformen um und unterstützen damit vor allem die darin beschriebene Förderung des selbstgesteuerten Lernens und somit die ebenfalls erwähnte Verantwortung für den eigenen Lernprozess.

Das autonome Lernen erhält Gewicht durch die explizit dafür ausgewiesene Zeit und Bereitstellung von Beratungsressourcen. Für die Implementierung ist diese fixierte Struktur wichtig, da die Lernenden und die Lehrpersonen in einer anderen Schulkultur gross geworden sind. Für beide Seiten ist es neu, dass die Einbettung des autonomen Lernens im

⁶ „Beruf oder Berufsfeld? Plädoyer für einen erweiterten Berufsbegriff“ Artikel in der Berufsbildung Schweiz 10/2003

Lehrplan eine so starke Gewichtung erhält. Den Lernenden bietet die Struktur eine klare Orientierung für die Planung ihres Lernens, den Lehrpersonen eine Hilfestellung für die Konzipierung des Unterrichts mit dem Fokus, die Lernarrangements so zu gestalten, dass die intrinsische Motivation bei den Lernenden weiterentwickelt wird: Neugierde wecken (Faszinationsphase⁷), eigene Fragestellungen entwickeln und diesen dann gezielt nachgehen.

Im **1. Lehrjahr** sind vier Unterrichtsstunden pro Schulwoche (das sind 25% der Unterrichtszeit) dem autonomen Lernen vorbehalten. Diese Stunden sind im Tagesablauf eines Unterrichtstages zeitlich fix verankert und auf je eine Stunde am Vormittag und eine Stunde am Nachmittag verteilt. Sie sind in die Modulsequenzen eingebettet. Bewusst sind diese Sequenzen mehrheitlich nicht an Randstunden positioniert, um eine qualitativ gute Einbettung zu erzielen und auch, wenn sinnvoll bzw. Bedarf besteht, Erkenntnisse in der nachfolgenden Stunden aufgreifen zu können (von und miteinander lernen). Erste Erfahrungen an den Pilotschulen im Rahmen der FaGe-Ausbildung haben gezeigt, dass die Lernenden im Laufe von „klassischem“ Unterricht Mühe haben, längere Zeit konzentriert zu sein. Wissenschaftlich ist erwiesen, dass je mehr die Aktivität des Lernens eindeutig bei den Lernenden ist, desto grösser der Lernerfolg sein wird, d.h. die Zielerreichung wird dadurch eindeutig unterstützt.

Neben den explizit ausgewiesenen Sequenzen des autonomen Lernens ist der Unterricht geprägt von der Bemühung, das autonome Lernen zu fördern. Die Lehrperson kann weitere Sequenzen des autonomen Lernens konzipieren und/oder Unterrichtsmethoden wählen, wie z.B. Werkstattunterricht, die das Verständnis von autonomem Lernen unterstützen.

Im **2. und 3. Lehrjahr** werden wiederum Stunden des autonomen Lernens klar ausgewiesen, jedoch ist zur Zeit noch offen, ob in demselben Rhythmus oder, aufgrund der Weiterentwicklung der Kompetenzen bei den Lernenden, eine andere Rhythmisierung vorgenommen wird.

In den Stunden des autonomen Lernens entscheiden die Lernenden, aufgrund der abgegebenen Lernziele für die einzelnen Module selbst, welchen Lernaufgaben sie sich wie lange und mit wem zuwenden, wie sie die Aufgabe bearbeiten, welche Lernmittel, -werkzeuge und Expertenhilfe sie benutzen. Es kann durchaus sein, dass eine Lernende sich thematisch nicht auf den unmittelbar vorangegangenen Unterrichtsinhalt konzentriert, sondern auf andere Inhalte innerhalb des gleichen oder des vorherigen Moduls. Es besteht für die Lernenden zudem die Möglichkeit, im Rahmen des autonomen Lernens durchgeführte Lernerfolgskontrollen und/oder Prüfungen nachzubearbeiten.

Die Lernenden haben nicht ständig Rechenschaft abzulegen, woran sie gerade arbeiten; es erfolgt jedoch in regelmässigen Abständen eine „**Standortbestimmung**“ gemeinsam mit der Kursleitung zur Planung und zum bisherigen Erfolg des Lernens (die Lernenden „an der Hand nehmen“, sie darin im beratenden Sinn unterstützen).

Bei folgenden Unterrichtssequenzen im 1. Lehrjahr wird von dieser Stundenaufteilung abgewichen, da in diesen Sequen-

zen schon ein hoher Anteil autonomen Lernens konzeptionell verankert ist (über 25%): Exkursionen/Projekt Gesundheitsförderung I und halboffenes Curriculum – Ethik und Rollen. Des weiteren wird in den Sequenzen Theaterpädagogik davon abgewichen.

Der Ort für die Stunden des autonomen Lernens ist verbindlich deklariert und findet grundsätzlich in den Räumen der BSPM statt. Die Kursleitung und die Fachlehrerin, welche die aktuelle Sequenz unterrichtet, übernehmen die Lernberatung und Lernbegleitung. Durch die gleichzeitige Präsenz beider Fachpersonen ist eine individuelle Unterstützung und Förderung bei einer Klassengrösse von ca. 22 bis 24 Lernenden gewährleistet.

- Der Fokus der Kursleitung in dieser Begleitung ist folgender: Klärung von Fragen, die sich auf das Lernen und auf die gesamte Ausbildung beziehen, Begleitung/Anregung von Reflexionen des Lernprozesses, Dokumentation des Lernverlaufes, organisatorische Verantwortung, Präsenzkontrolle. Sie kann aber auch Anteile an fachlicher/inhaltlicher Beratung übernehmen, wenn ihr das Thema so weit vertraut ist, dass sie sich diese Art der Unterstützung auch zutraut.
- Der Fokus der Fachlehrerin ist die fachliche/inhaltliche Beratung.

Während des autonomen Lernens notieren die Lernenden in einem Logbuch⁸ auf einem vorgegebenen Formular (siehe Anhang Logbuch) das Thema, mit dem sie sich beschäftigt haben, allfällige Abweichungen von dem Thema, dass sie sich vorgenommen hatten und gewonnene Erkenntnisse. Diese Spurensicherung des eigenen Lernverlaufs erfolgt mindestens einmal innerhalb der zwei aufeinanderfolgenden Schultage während der ausgewiesenen Stunden des autonomen Lernens anhand folgender Fragen:

- Welches Thema /welche Themen habe ich mir vorgenommen und an welchem Thema /welchen Themen habe ich gearbeitet?
- Wo hat es bei mir „klick“ gemacht? (Inhalt/Vorgehensweise/Sozialform)
- Wo und warum bin ich von meinem geplanten Thema abgewichen?

Die obigen Fragen beschränken sich bewusst auf die Beschreibung der konkreten Lernsituationen während des autonomen Lernens. Neben anderen Resultaten (z.B. Lernerfolgskontrollen usw.) sind diese Spuren das Ausgangsmaterial für die Reflexion des Lernprozesses.

Die Kursleitung hat den Auftrag zu überprüfen, ob das Spuren legen/Spuren sichern erfolgte und gegebenenfalls Gespräche mit den Lernenden zu führen. Die Formulare werden in einem für jeden Lernenden eigenen Ordner gesammelt. Diese Ordner werden an einem definierten Ort in der Berufsschule deponiert. Die zweite Möglichkeit ist, dass die Lernenden auf einer Diskette ihren Lernverlauf dokumentieren. Entsprechend wird die Diskette am definier-

⁷ Schule für Beruf und Weiterbildung, Romanshorn

⁸ Roger Ambiel Diplomarbeit „Logbuch“ S. 5f Das Logbuch dient der Lernwegdokumentation im Sinne einer Spurensicherung.

ten Ort deponiert und in regelmässigen Abständen die Ausdrücke hinzugefügt. Die Kursleitung klärt mit den Lernenden die zwei Formen und lässt sie wählen.

Während den Sequenzen des autonomen Lernens können die Lernenden und die Kursleitung Einsicht in die Dokumentation nehmen, um stets einen Überblick über den Verlauf zu bekommen. Die Dokumentation ist eine Grundlage für die Einzelgespräche.

Diese Einzelgespräche finden verbindlich einmal pro Semester zu einem vereinbarten Zeitpunkt, zum Teil auch während der ausgewiesenen Zeit des autonomen Lernens, statt. Das Gespräch wird in Form einer Lektion separat im Stundenplan ausgewiesen. Sie dienen vornehmlich der Reflexion des Lernverlaufs. Bei Bedarf werden weitere Gespräche zur Lernförderung geführt. Die Kursleitung integriert die Erfahrungen der Lernenden mit den weiteren formativen und summativen Beurteilungselementen sowie deren Ergebnisse in die individuelle Lernförderung.

Die Stunden des autonomen Lernens sind nicht das Gefäss für die Durchführung von Klassengesprächen oder Lernkontrollen.

Die Einführung in das jeweilige Modul (inhaltliche Übersicht und Abgabe der Unterrichtsziele) unterstützt die Lernenden in ihrer gezielten Strukturierung des autonomen Lernens.

5.1. Reflexion des Lernverlaufs

Die Reflexion des Lernverlaufs ist bedeutsam für die Förderung, Steuerung und Anpassung des Lernprozesses. Sie wird auf der Basis einer angemessenen Anzahl von Eintragungen in das Logbuch durchgeführt.

Unter der Reflexion des Lernverlaufs verstehen wir einen analysierenden Rückblick auf die zurückgelegte (Lern)Spur.

Dieser Rückblick wird durch die Kursleitung initiiert, begleitet und unterstützt. Sie formuliert zur Unterstützung der Reflexionsarbeit und der Vorbereitung der Lernenden ein bis zwei (individuelle) Fragen. Diese gibt sie den Lernenden vorgängig und rechtzeitig ab.

Die Kursleitung passt das Reflexionsniveau (metakognitive Flughöhe) dem Stand der Lernenden in ihrem Lernprozess individuell an. Die Reflexionsergebnisse werden im Logbuch notiert und systematisch für den weiteren Lernprozess nutzbar gemacht. Wir sind bestrebt, die Unterschiede zwischen

1. Spuren legen (Beschreibung von Lernsituationen)
2. Selbst- und Fremdbeurteilung (Bewertung von Lernleistungen)
3. Reflexion des Lernverlaufs (Rückblick auf die zurückgelegte (Lern)Spur)
4. Festlegung neuer Ziele (Neuorientierung im Lernen)

allen Beteiligten klar und transparent zu machen.

Die Reflexion des Lernverlaufs wird auf die Erfahrungen im Rahmen des autonomen Lernens fokussiert. Dort wo es sinnvoll ist, werden zudem Evaluationsergebnisse von Lernleistungen (Selbst- und/oder Fremdbeurteilung) und anderen Lernerfahrungen aus den übrigen Unterrichtssequenzen in die Reflexion des Lernverlaufs einbezogen.

Auf weitergehende systematische Lernreflexionen anderer Unterrichtserfahrungen wird verzichtet, weil die Lernenden an insgesamt vier verschiedenen Lernorten in der Ausbildung sind und dort zum Teil umfangreiche (Reflexions-) Aufgaben zu bewältigen haben (Führung des Lerntagebuchs im Lehrbetrieb, „Hausaufgaben“). Nur ein gezielter Einsatz von Lernreflexionsinstrumenten ist für die Lernenden nachvollziehbar und deshalb von Nutzen.

6. Lernberatung

Das Rahmencurriculum FaGe des MBA hält zum Thema Lernberatung unter Kapitel 5.4 „Pädagogisch-didaktisches Konzept“ folgendes fest: *„Je nach Situation und Gegebenheit ist zu entscheiden, ob ein direktes oder indirektes Lehrverhalten oder die Lernberatung gewählt wird. Mit zunehmender Ausbildungsdauer sollte sich aber der Anteil der Lernberatung zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens vergrössern.“*

Lernberatung in der Berufsausbildung ist eine Form von Bildung, die ermöglicht, den Lernprozess einer Person, einer Gruppe zu unterstützen, zu fördern und zu reflektieren. Dabei ist wichtig, dass im Zusammenhang mit dem Anliegen der Lernberatung, nicht nur das Vorhandene, das Bekannte

im Vordergrund steht, sondern auch die Betrachtungsweise aus verschiedenen Blickwinkeln und/oder die Konfrontation mit neuen Aspekten zum Tragen kommt. Die Lernberatung soll mithelfen, von der Belehrungs- zur Erfahrungspädagogik überzugehen, den Lernenden Raum zu geben, ihren Lernprozess aktiv und ressourcenorientiert zu gestalten und Lehrpersonen nicht mehr als „Allein-Expertinnen“ für das Lernen der Lernenden zu verstehen⁹. Auf das TZI-Konzept bezogen bedeutet dies, nebst dem Ich, Wir und Es (Thema), den Globe mit einzubeziehen sowie unterstützende und orientierende Hilfen für die Balancearbeit (Axiome, Postulate, Methoden und Hilfsmittel) anzubieten.

Die Beratungsperson ist immer auch Lernende und gibt sich als solche zu erkennen. Beispiel: *„Ich weiss auch nicht, ob es zu etwas führt, aber lass uns das gemeinsam einmal durchdenken, ich bin richtig gespannt.“*¹⁰

⁹ „Lernberatung – Das Lernen beraten“, Esther Hufschmid, Education permanente 2003/1

¹⁰ Skript „Dialogische Beratung ...Beratungsprinzipien“, Autor nicht erwähnt, AEB 1999

Da die Lernberatung als ein Anteil der Förderung des autonomen Lernens institutionell vorgegeben ist, ist es von zentraler Bedeutung, zu Beginn Sinn und Zweck transparent zu machen sowie den Entscheidungsspielraum, den die Lernenden innerhalb der definierten Rahmenbedingungen haben. Dann wird es für sie möglich, ausgehend von eigenen Interessen, ihr Verantwortungsbewusstsein und ihre Autonomie weiter zu entwickeln.

Zielorientierung: Klare Ziele situationsbezogen zu formulieren ist nicht immer von Anfang an möglich. Je nach Anliegen muss zuerst eine detaillierte Datensammlung erfolgen. Lernberatungen im Kontext zur Berufsausbildung sind verstärkter rahmenbedingten Einflüssen ausgesetzt – Vorgaben des MBA, vier Lernorte. Ungeachtet dessen muss übergeordnet immer das Ziel des autonomen Lernens im Auge behalten werden, d.h. Ziel der Lernberatung ist, dass die Lernenden Handlungs- und/oder Entscheidungswege beziehungsweise -varianten erkennen bzw. erarbeiten, die sie im Anschluss eigenverantwortlich umsetzen.

Der zeitliche Rahmen einer Lernberatung muss klar fixiert sein. Ein nicht klar gesetzter Zeitrahmen könnte die Illusion

nähren, dass es unendlich dauern kann. Je nach Thema/Anliegen wirkt eine unklare zeitliche Begrenzung mehr oder weniger stark kontraproduktiv, da das Ziel jeder Beratung ist, die Lernenden zur Selbständigkeit im Handeln/Entscheiden zu führen.

Die Aussage von Otto Egli¹¹ „.....zu Interventionen gibt es keine allgemeingültigen Theorien, sondern sie sind gewachsene Konstrukte, angelehnt an psychologische Theorien“ zeigt auf, dass es keine Rezepte für Interventionen gibt, sondern dass sich die Lernberatungsperson immer wieder mit dem eigenen Verhalten sowie der eigenen Grundhaltung als Beraterin auseinandersetzen sowie, bezogen auf unser pädagogisches Konzept, mögliche Verbindungen zum TZI-Modell (Theorie) herstellen muss, um dann Konsequenzen für ihr Handeln, d.h. die Wahl von geeigneten Interventionsformen, abzuleiten.

Dieses Verständnis ist leitend für die Ausgestaltung der Rolle einer Kursleitung und einer Fachlehrerin, auch wenn die beiden Rollen einen unterschiedlichen Fokus beinhalten.

7. Rolle der Fachlehrerin

Wie schon im Kapitel „4. Didaktische Konsequenzen für die Gestaltung des Unterrichts“ erwähnt, ist die Fachlehrerin nicht mehr einfach „Wissensvermittlerin“. Der Fokus der Fachlehrerin ist die Weiterentwicklung der (Lern-)Kompetenzen innerhalb des Moduls, immer unter Einbezug des Ich, Wir und Thema.

Da die Rhythmisierung des autonomen Lernens im Tagesablauf fix verankert ist, muss die Fachlehrerin die inhaltlichen Inputs für die Sequenzen von ein bis zwei Unterrichtsstunden so aufbereiten (z.B. Faszinationsphase¹²), dass die Lernenden innerhalb des autonomen Lernens ihr Lernen sinnvoll strukturieren und somit die vorgegebenen Lernziele eines Moduls erreichen können. Die Auswahl verschiedenster Sozialformen, Unterrichtsmethoden, Medien, Hilfsmittel und Unterlagen sowie situationsbezogene kurze formative Lernerfolgskontrollen ist schon während des Unterrichts für die weitere eigenständige Bearbeitung sowie zur Kontrolle des eigenen Lernerfolgs auszurichten. Auf das autonome Lernen bezogen, bedeutet dies zudem, dass sie auch Lernressourcen (z.B. Artikel, Bücher, Medien, E-Learning, Skripts, Arbeitsaufträge, Spiele usw.) zur Verfügung stellt bzw. Quellenhinweise gibt¹³.

Die grösste Lernressource sind jedoch die Lernenden selber. „Die Schüler müssten in der Schule das tun, was Lehrpersonen bei ihrer Vorbereitung tun: Auswählen, das weglegen, was ihnen als wenig sinnvoll erscheint, lesen, anstreichen, zusammenfassen, anschauen, sich anhören, ordnen, gruppieren, darstellen, erzählen, lehren, mit Hilfe von Gedächtnisstützen weitererzählen... Denn die Banalität der Erkenntnis liegt darin, dass alle Lehrpersonen diese Lerntätigkeit beherrschen, die Schüler aber in ganz seltenen Fällen eine Gelegenheit haben, solche Lerntätigkeiten während der Unterrichtsstunden zu praktizieren.“¹⁴

Im Rahmen des autonomen Lernens steht die Fachlehrerin den Lernenden für fachliche und methodische Fragen zur Verfügung. Dabei leitet sie ihre Interventionen vom individuellen Lernstand der einzelnen Lernenden und dem deklarierten Verständnis der Lernberatung ab.

¹¹ Otto Egli, *Ausbildner ‚Coaching‘*, AEB 1999

¹² *Schule für Beruf und Weiterbildung, Romanshorn*

¹³ siehe auch: „Lernquellenpool“, Stephan Jerusel und Siegfried Greif, *Handbuch Selbstorganisiertes Lernen* (Hrsg: Siegfried. Greif/Hans-Jürgen Kurz), Kapitel 11, Verlag für Angewandte Psychologie Göttingen, 2. Aufl. 1998

¹⁴ „Haupttätigkeit des Lernens“, Skript von Karl Aschwanden/Altdorf, bezug nehmend auf Bruno Krapf: „Aufbruch zu einer neuen Lernkultur“, Haupt Verlag

8. Rolle der Kursleitung

Sie ist verantwortlich für die Überwachung des Lernerfolges der Lernenden und leitet gegebenenfalls Schritte in Bezug auf die schulische Bildung oder die Bildung in beruflicher Praxis ein (Bildungsverordnung [BBV] zum Art. 21 des nBBG).

Diese Verantwortlichkeit läuft darauf hinaus, dass von der Berufsschule her auch dann eine Person für den Lernerfolg der Lernenden verantwortlich ist und gegebenenfalls Kontakt mit den anderen Beteiligten aufnimmt, wenn im übrigen der Lehrbetrieb die Verantwortung trägt (erläuternder Bericht für die Vernehmlassung zur Revision der BBV).

In diesem Sinne ist der Fokus der Kursleitung die Weiterentwicklung der (Lern-)Kompetenzen innerhalb der gesamten Ausbildung.

Dadurch, dass sie die Ansprechperson für alle ausbildungsrelevanten Fragen ist (nach innen z.B. für die Lernenden

und die Fachlehrerinnen, nach aussen z.B. für den Lehrbetrieb, die Fachlehrerin an der SHL), in einem sinnvollen Ausmass die Einzelgespräche und Klassengespräche durchführt, die Ergebnisse der formativen Lernkontrollen und summativen Prüfungen archiviert sowie zuständig ist für (organisatorische) Angelegenheiten im Rahmen der Führung der Klasse, hat sie den Überblick über den gesamten Lernverlauf jeder Lernenden.

Um diesem Fokus gerecht werden zu können, ist sie bei allen Sequenzen des autonomen Lernens zugegen. In Ausnahmesituationen organisiert sie eine Stellvertretung.

Wenn die Kursleitung innerhalb eines Moduls auch als Fachlehrerin tätig ist, organisiert sie eine weitere Fachlehrerin, die mit ihr in den Sequenzen des autonomen Lernens die Lernenden in ihrem Prozess unterstützt.

Beurteilung des Lernverlaufes und Lernerfolges

Da wir an die Rahmenvorgaben des MBA gebunden sind, müssen wir bei summativen Prüfungen das Notensystem verwenden, damit wir dann für die Semesterzeugnisse die entsprechenden Daten an das MBA weiterleiten können.

Im Bewusstsein, dass das Notensystem erwiesenermaßen nicht unbedingt nur förderlich für den Lernverlauf und -erfolg einer Lernenden ist (siehe Ausführungen von W.

Roth¹⁵), setzen wir bei der Umsetzung des pädagogischen Konzeptes den Akzent auf die Förderung und Weiterentwicklung der Kernkompetenzen. Neben der quantitativen Leistungsmessung werden gezielt qualitative Selbst- und Fremdbeurteilungen, die sich an den Lernzielen orientieren, und lernfördernde Kommentare zum Lernverlauf eingesetzt.

1. Konsequenzen

Noten werden nur im Rahmen der deklarierten Prüfungen ausgesprochen. Deren Anzahl sind auf ein vertretbares Minimum reduziert. Lernerfolgskontrollen werden in der Regel nicht benotet, jedoch mit lernfördernden Kommentaren versehen.

Kursleitung sowie Fachlehrerin gewichten die mündliche und/oder schriftliche formative Beurteilung innerhalb ihres Tätigkeitsbereiches, dabei fördern sie gezielt die Kompetenz der Lernenden in ihrer Selbstbeurteilung. Stärken sollen hervorgehoben werden, Fehler als Chance, daraus lernen zu können, erkannt werden.

Beispiel Kursleitung:

Im Rahmen des Einzelgesprächs fordert die Kursleitung die Lernende auf, zuerst aus ihrer Sicht den bisherigen Lernverlauf zu beurteilen. Anschliessend gibt sie ein ergänzendes konstruktives Feedback.

Beispiel Fachlehrerin:

Im Rahmen einer Präsentation erarbeiteter Inhalte vor der Klasse als Publikum fordert die Fachlehrerin zuerst die Lernenden auf, aus ihrer Sicht die geleistete Qualität zu beurteilen, anschliessend soll die Klasse dazu Stellung beziehen. Am Ende gibt sie ein ergänzendes konstruktives Feedback. Dabei wird nicht nur auf den fachlichen Inhalt Bezug genommen, sondern auch z.B. auf die kommunikative Ebene.

Im Beurteilungskonzept sind die standardisierten Lernerfolgskontrollen und Prüfungen sowie deren Handhabung im Detail für Kursleitung und Fachlehrerin beschrieben. Ergänzende Lernerfolgskontrollen sollen situationsangepasst nach dem Verständnis dieses pädagogischen Konzeptes gezielt ausgewählt und durchgeführt werden.

¹⁵ W. Roth: „Lebendiges Lernen und Entwicklung eigenständiger Lerner durch 'Lernen aus Einsicht', Das pädagogische Modell 'Themenzentrierte Interaktion (TZI)' und eine notenlose Beurteilungskultur als Grundlage für eine humane Schule und als ideale Basis für die neue Berufsausbildung Fachangestellte Gesundheit (FaGe)“, Eigendruck Berufsschule für Pflege Männedorf, 2003

Anhang: Logbuch

Autonomes Lernen – Dokumentation des Lernverlaufs

Innerhalb der beiden Schultage einer Woche an der BSPM beantwortest du mindestens einmal die folgenden Fragen:

- Welches Thema /welche Themen habe ich mir vorgenommen und an welchem Thema /welchen Themen habe ich gearbeitet?
- Wo hat es bei mir „klick“ gemacht? (Inhalt /Vorgehensweise /Sozialform)
- Wo und warum bin ich von meinem geplanten Thema abgewichen?

Es stehen dir dafür die ausgewiesenen Stunden des autonomen Lernens zur Verfügung.

Datum:	Geplantes Thema:	Eintrag:

