



SCHWEIZERISCHES INSTITUT FÜR BERUFSPÄDAGOGIK **SIBP**
INSTITUT SUISSE DE PÉDAGOGIE POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE **ISPPF**
ISTITUTO SVIZZERO DI PEDAGOGIA PER LA FORMAZIONE PROFESSIONALE **ISPPF**

FORSCHUNG UND ENTWICKLUNG

Beratung an Berufsfachschulen – Ausbildungskonzept und Praxis

SIBP Schriftenreihe Nummer 27

Daniel Adank, Werner Anwander, Christian Borter,
Doris Brönnimann, Markus Bürkli, Ursula Haerri,
Daniel Hurter, Christine Kurt-Obrist, Hans Kuster,
André Meier, Ruedi Stüssi, Hanspeter Tanner,
Peter Thierstein, Markus Weibel, Felix Westhauser



FORSCHUNG UND ENTWICKLUNG

Beratung an Berufsfachschulen - Ausbildungskonzept und Praxis

Daniel Adank
Werner Anwander
Christian Borter
Doris Brönnimann
Markus Bürkli
Ursula Haerri
Daniel Hurter
Christine Kurt-Obrist
Hans Kuster
André Meier
Ruedi Stüssi
Hanspeter Tanner
Peter Thierstein
Markus Weibel
Felix Westhauser

.....

Daniel Adank, Werner Anwander, Christian Borter, Doris Brönnimann, Markus Bürkli, Ursula Haerri, Daniel Hurter, Christine Kurt-Obrist, Hans Kuster, André Meier, Ruedi Stüssi, Hanspeter Tanner, Peter Thierstein, Markus Weibel, Felix Westhauser: Beratung an Berufsfachschulen - Ausbildungskonzept und Praxis (SIBP Schriftenreihe Nr. 27). Zollikofen: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik.

Herausgeber

Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (SIBP)
Postfach 637
CH – 3052 Zollikofen
Homepage: www.sibp.ch

Umschlaggestaltung

Visualize AG, 3400 Burgdorf

Lektorat

Dr. Peter Füglistner, Münchenbuchsee
Evi Schmid, SIBP Zollikofen

Layout

Marlène Egli, SIBP Zollikofen

Druck

Druckerei Glauser AG, 3312 Fraubrunnen

Copyright

©SIBP 2005

02.2005 1200

Editorial

Anlass zur Herausgabe dieses Heftes in der Schriftenreihe des SIBP ist das zehnjährige Bestehen des Lehrgangs Praxisberatung. Dem Herausgeber geht es weniger um Geschichtsschreibung und Tätigkeitsbericht als vielmehr um Vermittlung von Information aus erster Hand. Die Schrift richtet sich an Personen, die sich über Möglichkeiten der Beratung in den verschiedenen Bereichen der schulischen Berufsbildung orientieren möchten und an einer Professionalisierung der Beratung interessiert sind.

Den verantwortlichen Leitungspersonen und Bildungsverantwortlichen an Berufsfachschulen soll der Nutzen von internen Beratungsangeboten aufgezeigt und die Zertifikatsausbildung Praxisberatung SIBP bekannt(er) gemacht werden. Die schulinternen Mentorinnen und Mentoren sowie die Lehrbegleiterinnen und Lehrbegleiter im Rahmen der regionalen Didaktikkurse können in den Darstellungen ihr Tätigkeitsfeld in Abgrenzung zu andern Beratungsangeboten ansehen und so ihre teilzeitliche Tätigkeit im grösseren Ausbildungszusammenhang besser einordnen. Für Studierende in den Diplombildungen SIBP und für neueintretende nebenberufliche Bildungsverantwortliche soll die Schrift eine Orientierungshilfe sein, die es ihnen bereits beim Berufseinstieg ermöglicht, das weite Feld der Beratung zu überblicken und die Angebote an schulinterner Beratung differenziert wahrzunehmen. Die kollegiale, arbeitsplatzbezogene Beratung für haupt- und nebenberufliche Bildungsverantwortliche zeigt, dass Formen der kooperativen Fallbesprechung und der Intervision als basissichernde Funktion in der lehrberuflichen Tätigkeit in der Schule ihre Funktion und ihren Platz haben und dementsprechend von den Lehrpersonen in Anspruch genommen werden dürfen und sollen.

Der Zielsetzung und dem breiten Adressatenkreis entsprechend gliedert sich die Schrift in zwei Teile: in einen ersten stärker konzeptionell ausgerichteten und in einen zweiten Teil mit mehr erfahrungsorientierten Einzelbeiträgen.

In den drei Kapiteln des ersten Teils erörtern Ausbildungsverantwortliche des Schweizerischen Instituts für Berufspädagogik Arbeitsfelder und Kontext schulischer Beratung im Bereich der Berufsbildung und beschreiben Leitidee und Konzept des SIBP-Lehrgangs Praxisberatung (LG PxB).

In einem zweiten, in vier Kapitel gegliederten Teil berichten Absolventinnen und Absolventen des LG PxB, Lehrpersonen und Leitungsverantwortliche an Berufsfachschulen über die an ihrer Schule praktizierte Beratungstätigkeit; sie skizzieren Beratungskonzepte und entwerfen Perspektiven professioneller Beratung und deren Weiterentwicklung. Schliesslich schildern ein Absolvent und eine Absolventin im Rückblick die von ihnen vor zehn Jahren bzw. im kürzlich abgeschlossenen fünften Lehrgang erlebte Ausbildung zur Beratungsperson und kontrastieren so persönliche Lernerfahrung mit dem Curriculum des Lehrgangs Praxisberatung.

Kurz: Die vorliegende Schrift möchte die Landkarte der Beratungsformen und –felder aufdecken, die in der Berufsbildung aktuell gelebte Beratungspraxis illustrieren und die Elemente des Lehrgangs Praxisberatung im Überblick darstellen.

Im Sinne einer Orientierungs- und Lesehilfe werden den einzelnen Beiträgen kapitelweise kurze Inhaltsangaben vorangestellt, in denen auch die Verfasserinnen und Verfasser des jeweiligen Artikels in ihren Tätigkeitsfeldern situiert und mit Angaben zur beruflichen Funktion vorgestellt werden. Ein Adressverzeichnis der Autorinnen und Autoren im Anhang sowie eine Liste der Absolventinnen und Absolventen der fünf Lehrgänge Praxisberatung SIBP sollen

direkte Rückfragen ermöglichen und den persönlichen Austausch anregen. Wenn daraus ein Fachgespräch unter Interessierten entstünde, wäre dies ein wesentlicher Beitrag zum Erfahrungsaustausch und ein Schritt zur Vernetzung, woraus sich ein verbindendes und verbindliches Netzwerk „Beratung an Berufsfachschulen“ bilden könnte.

Allen, die zu dieser Schrift beigetragen und sich so in Wort und Tat kollegial mitgeteilt haben, gebührt Anerkennung und Dank.

Daniel Adank

Inhaltsverzeichnis

Editorial	3
Inhaltsverzeichnis	5

Teil I

Beratung an Berufsfachschulen: Arbeitsfelder, Ausbildungskonzept und Anwendung im Bereich der Berufseinführung 7

1 Aspekte und Perspektiven der schulinternen Beratung von Bildungswortlichen	8
2 Konzept und Inhalte des Lehrgangs Praxisberatung (LG PxB)	15
3 Berufseinführung SIBP: Beratung durch schulerfahrene Fachkolleginnen und -kollegen	22

Teil 2

Beratung an Berufsfachschulen: Einblicke in die gelebte Praxis und Perspektiven der Weiterentwicklung 27

Mentorats- und Beratungskonzepte an Berufsfachschulen 28

1 Lehrberatung in Luzern: Ein Modell für eine Schule von morgen	29
2 Formen der Praxisberatung aus der Sicht einer Berufsfachschule	34

Beratung in der Berufseinstiegsphase 37

3 Einstiegsmentorat am Bildungszentrum Interlaken (bzi)	39
4 Lehrbegleitung im Didaktikkurs I (DIK I)	44
5 Auf dem Weg zur Berufsschullehrperson allgemein bildender Richtung	50

Schulinterne Beratungsangebote 57

6 Kollegiale Beratung	59
7 Entwicklung und Umsetzung eines Beratungskonzepts an der Gewerblichen Berufsfachschule in Chur	64
8 Von der Gruppensupervision zur Intervision: Ein Erfahrungsbericht	70
9 Beratung gegen Ende der lehrberuflichen Karriere: Ein Plädoyer	74

Die erlebte Ausbildung: Zwei Rückbesinnungen	76
10 Der erste Lehrgang Praxisberatung 1995/96: Erinnerung und persönliches Fazit	77
11 PxB 5 2004/05: Durchlebt, erlebt, erworben: Eine Rückbesinnung	81
Anhang	85
Zertifizierte Praxisberater/innen 1995 – 2004	86
Verzeichnis der Selbständigen Vertiefungsarbeiten (SVA)	91
Anschrift der Autorinnen und Autoren	94

Teil I

Beratung an Berufsfachschulen: Arbeitsfelder, Ausbildungskonzept und Anwendung im Bereich der Berufseinführung

Daniel Adank

Aspekte und Perspektiven der schulischen Beratung von Bildungsverantwortlichen

Daniel Adank und Hans Kuster

Konzept und Inhalte des Lehrgangs Praxisberatung (LG PxB)

Ruedi Stüssi

Berufseinführung SIBP: Beratung durch schulerfahrene Fachkolleginnen und -kollegen

I Aspekte und Perspektiven der schulinternen Beratung von Bildungsverantwortlichen

Daniel Adank

Beratung hat in den letzten Jahren in der Aus- und Weiterbildung sowie in der lehrberuflichen Praxis an Bedeutung gewonnen. Unterschiedlichste Beratungsangebote bestehen heute an vielen gewerblich-industriellen Berufsfachschulen. Zudem steht den Bildungsverantwortlichen der Zugang zu spezialisierten Beratungsdiensten offen. Beratung in all ihren Formen ist in vielen Berufsfachschulen zum integrierenden Bestandteil der Schulkultur geworden. Die Landschaft, wie sie sich heute darstellt, ist vielgestaltig.

Beratung als integraler Bestandteil lehrberuflicher Tätigkeit

Das Handeln in Schule und Unterricht ist von vielfältigen Anforderungen und unterschiedlichsten Erwartungen gekennzeichnet sowie von persönlichen Erfahrungen und lehrberuflichen Perspektiven geprägt. Die sich ständig wandelnden Problemstellungen auf dem Kontinuum der Lehr-Berufs-Laufbahn – vom Novizen bis zum Experten – verändern sich im Laufe der lehrberuflichen Tätigkeiten. Die persönliche Entwicklung gestaltet sich unterschiedlich und wird von den Lehrpersonen individuell verschieden wahrgenommen und erlebt.

Der schrittweise Übergang von einer nebenberuflichen Anstellung, vom „Amateur“ zur hauptberuflichen Tätigkeit als Professional ist immer wieder neuen, sich stetig verändernden, hemmenden wie fördernden Entwicklungskräften ausgesetzt. Diese gilt es in der Beratung aufzugreifen, damit die Lehrpersonen intensiver an sich selbst arbeiten können und sich in positiver Weise verändern.

Die Integration der Beratung in die lehrberufliche Tätigkeit gibt den Lehrpersonen an Berufsfachschulen die Gewissheit, ein Supportsystem zur Verfügung zu haben, das der persönlichen Entwicklung Rechnung trägt, indem es mögliche Lehr-Berufs-Biografien abbildet und durch differenzierte Beratungsangebote auf den jeweiligen Bedarf abgestimmt ist.

Anknüpfungspunkte lehr-berufsbiografisch orientierter Beratung

In Anlehnung an die Zehn Faktoren einer berufsbiografisch orientierten Weiterbildung¹ sehen wir für die lehr-berufsbiografische Entwicklung bedeutsame Bildungsfaktoren und Massnahmen, die analog zur Weiterbildung auch auf Beratungssituationen übertragen werden und als Anknüpfungspunkte für Beratungen dienen können. Eine Übersicht:

¹ SIBP/dad nach einem Arbeitspapier von A. Strittmatter (2000), interpretiert und konkretisiert für die Weiterbildung von Adank & Füglistner (2002), Uebertragung und Erweiterung von Adank (2004).

- *Die eigenen Fragen mit den anderen teilen*
Lehrpersonen sind Mitglieder einer Schule, eines Kollegiums und gegebenenfalls einer spezifischen Fach- und/oder Berufsgruppe; sie sind gemeinsam unterwegs mit vereinbarten Verbindlichkeiten und auch im Wissen um ein beraterisches Supportsystem.
- *Die persönlichen Ansprüche realistisch (nach „unten“) anpassen*
Die Einpassung in Schule, in vorgegebene Strukturen erfordert das Artikulieren von persönlichen und gemeinsamen Bedürfnissen in Beratungsgesprächen und kollegialen Aussprachen sowie das Formulieren von eigenen und gemeinsamen *realistischen Zielen*.
- *Durch gute Feedbacksituation die Selbstwirksamkeit besser wahrnehmen*
Beratung ermöglicht und unterstützt das Aufbauen und konsequente Pflegen einer Feedback-Kultur.
- *Unterstützungsnetz knüpfen und nutzen*
Im Wissen um ein beraterisches Supportsystem, durch Zusammenschliessen und Sich-Vernetzen in der eigenen Schule und mit „Gleichgesinnten“, werden Ressourcen entdeckt und genutzt.
- *Kompetenzen steigern*
Die Erweiterung, Vertiefung und Festigung sowie die Reflexion der persönlichen lehrberuflichen Kompetenzen stärkt und unterstützt die berufs-alltägliche Arbeit.
- *Fragen umdeuten und sie als Helfer sehen*
Lehrpersonen erfahren in der professionellen Begleitung die Bedeutung und Wirksamkeit des durch das schulische Beratungs- und Supportsystem gestützten Fragens und des konstruktiven Hinter-Fragens.
- *Mit unterschiedlichen Situationen freundlich werden*
Sinnfindung und (Neu-)Orientierung erhalten kollegiale und professionelle Unterstützung in Aussprachen und Beratungsgesprächen.
- *Orte der Zufriedenheit und Ruhe aufsuchen*
Beratung hat ihren zugewiesenen Raum, sie unterbricht die berufs-alltägliche Arbeit und ermöglicht Orte der Reflexion.
- *Unterstützende Strukturen (gemeinsam) aufbauen*
In Gesprächen zur beruflichen Standortbestimmung und zur biografischen Reflexion werden Absichten zur Umgestaltung der beruflichen Situation geprüft und mögliche Veränderungen ins Auge gefasst und Realisierungschancen abgewogen.
- *Situation(en) klären*
Belastende Situationen werden aufgedeckt, alternative Handlungsmöglichkeiten generiert und erprobt.

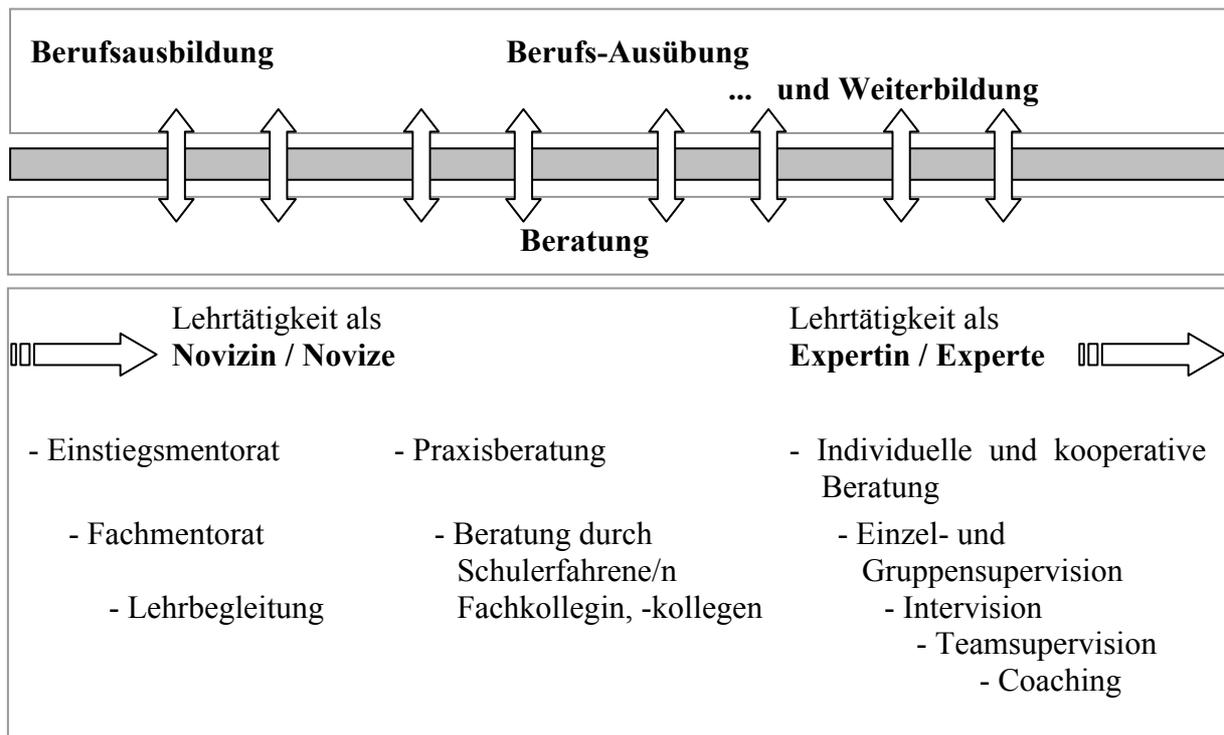


Abbildung 1: Zusammenspiel von Berufsausbildung, Weiterbildung und Beratungsangeboten an Berufsfachschulen

Formen, Rollen und Perspektiven der Beratung

Die Übernahme der einen oder anderen Berater-Rolle entspricht der heute an vielen gewerblich-industriellen Berufsfachschulen gelebten Beratungspraxis. Die Beratungsperspektive ist unterschiedlich:

Einstiegs- und Fachmentorate sowie die Lehrbegleitung (im Rahmen der Didaktikkurse SIBP) sind in ihrer Ausrichtung eher eine Erstbegleitung durch eine professionelle Kollegin, einen professionellen Kollegen mit durch Ausbildung und mehrjähriger Erfahrung und Weiterbildung erworbenem Expertenwissen über Unterricht und im Unterrichten.

Praxisberatungen im weiteren Sinne sind dagegen eher ressourcen- und lösungsorientierte Prozessberatungen. Die beraterische Tätigkeit ist in diesen Feldern eine im engeren Sinne des Wortes verstandene Praxis-Begleitung, wobei die Praxis vorrangig den Unterricht und das Unterrichten meint. Es ist primär die gemeinsame Suche nach alternativen Handlungs- und Lösungsmöglichkeiten im schulischen Umfeld. Praxisberatung ist ein die Berufslaufbahn begleitendes Supportsystem – beim Einstieg in die Lehrtätigkeit als Novizin/Novize, als Expertin/Experte im Verlauf einer Berufskarriere.

Andere Beratungsformen wie zum Beispiel Einzel- und Gruppensupervision werden sinnvollerweise von externen und speziell ausgebildeten Fachleuten übernommen.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die von uns wahrgenommenen Beratungsformen und der heute mehrheitlich benutzten Begrifflichkeit im Bereich der schulischen Beratung und deren Beratungsperspektiven.

Tabelle 1: Uebersicht über Beratungsformen, Berater-Rollen und Beratungsperspektiven

Beratungsform	Beraterin / Berater	Beratungsperspektive
Einstiegsberatungen		
Einstiegsmentorat	Mentorin, Mentor (intern)	Allgemeine Unterstützung beim Einstieg in die Lehrtätigkeit, Fragen zu Organisation/Administration, Einbinden der Lehrperson in die Schule, ins Kollegium, Fragen zur Rolle als Lehrperson
Fachmentorat	Schulerfahrene/r Fachkollegin, Fachkollege (intern)	Unterstützung in fachspezifischen Belangen; zur Verfügung stellen von Unterrichtshilfsmitteln
Lehrbegleitung	Mentorin, Mentor (intern) Schulerfahrene/r Fachkollegin, Fachkollege (intern) Lehrbegleiterin, Lehrbegleiter (intern) Praxisberaterin, Praxisberater SIBP (intern)	Im Zusammenhang mit dem Besuch des Didaktikkurses I, Lernbereich Praktika: gegenseitige Hospitation, Unterrichtsbesprechungen, Übungslektion und gegebenenfalls Fragen zu den Inhalten des Kurses besprechen
Berufseinführung im Rahmen der Ausbildung von Lehrpersonen		
Praxisberatung	Praxisberaterin, Praxisberater SIBP (extern)	Studentinnen, Studenten im Anschluss an das Grundstudium SIBP, Konkretisierung der Theorie, Durchdenken der Praxis Unterrichtsbeobachtungen und –besprechungen, Klärung von nächsten Entwicklungszielen, Unterstützung bei allfälligen Problemen (unterrichtlich, disziplinarisch, administrativ)
Allgemeine Beratungen		
Individuelle und kooperative Praxisberatung	Praxisberaterin, Praxisberater SIBP (intern oder extern) Supervisorin, Supervisor (extern)	Einbringen und Reflektieren von Praxissituationen aus der eigenen, aktuellen Lehrtätigkeit (didaktische und zielperspektivische Ebene), Erhöhen der Arbeitszufriedenheit und Wirksamkeit schulischen Handelns

Einzel- und Gruppensupervision (als Weiterbildung)	Supervisorin, Supervisor (extern)	Dialogisches Reflektieren über die allgemein berufliche Situation (Person – Rolle, Berufsverständnis – Berufsausübung); Erhöhen der individuellen Handlungskompetenz, der Arbeitszufriedenheit und Wirksamkeit
Teamsupervision	Supervisorin, Supervisor (extern)	Aufgreifen und reflektieren von gemeinsamen Ausbildungsfragen, beruflichen Situationen; Institutionsfragen thematisieren
Coaching	Coach Supervisorin, Supervisor (extern)	Prozessberatung auf der persönlichen Ebene, Unterstützung bei Führungsaufgaben und in der Rollenklärung
Mediation	Mediatorin, Mediator	Verfahren der Konfliktbearbeitung, in denen eine neutrale dritte Person ohne Entscheidungsgewalt versucht, den Parteien auf dem Weg zu einer Entscheidung zu helfen

Das Ziel von Beratung ist, mit Hilfe geeigneter Interventionen Selbstorganisationsprozesse in Gang zu setzen. Dies ermöglicht den Lehrpersonen, ihre Fähigkeiten bei der Beantwortung von pädagogisch-didaktischen Fragen und bei der Bewältigung von allgemein-schulischen und ausserberuflichen Arbeitsanforderungen besser zu nutzen. Die gelebte Praxis der Beratung ist eine Unterbrechung der Alltags-Arbeit und ist Reflexions-Arbeit.

Aspekte unterrichtlichen Handelns

Eine allgemeine Betrachtung der Tätigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern an Berufsfachschulen führt uns zu folgender Gliederung unterrichtlichen Handelns:

Professionelles Unterrichten verlangt gründliche pädagogisch-didaktische Fähigkeiten, um berufsspezifisches und allgemeinbildendes Wissen weiterzugeben und bei den Lernenden entsprechende Prozesse zu ermöglichen: ***der pädagogische, didaktisch-methodische Aspekt***

Schulisches Lehren und Lernen findet stets in einem sozialen Kontext statt. Das verlangt ein Eingehen auf und das Umgehen mit Lernenden und Lehrenden als Individuum und als Mitglied von Gruppen: ***der soziale Aspekt***

Das Unterrichten in schulischen Institutionen wird vielfach als individuell und auch isoliert zu leistende Arbeit erlebt. Die Folgen sind meist wenig reflektierte und schwierig mitteilbare Erfahrungen. Reflexion und soziale Interaktion fördern den Erfahrungsaustausch und verhelfen zur Überwindung von Einzelkämpfertum und Isolation: ***der individuelle, persönliche Aspekt***

Im stark organisatorisch und administrativ belasteten schulischen Tätigkeitsfeld ist es nicht einfach, sich stets zurechtzufinden und situationsangemessen zu handeln. Beratung erweitert das Blickfeld und eröffnet eine ganzheitliche Sicht: ***der systemische und strukturell-organisatorische Aspekt***

Arbeitsfelder und Kontext schulischer Beratung

Praxisberatung in dem von uns hier vertretenen Sinne setzt an dieser wahrgenommenen Vieltätigkeit alltäglicher Praxis an. Praxisberaterinnen und -berater begleiten, unterstützen und beraten Kolleginnen und Kollegen bei ihrer Situation am Arbeitsplatz (1), im beruflichen Selbstverständnis (2) und in der persönlichen (zum Teil auch ausserberuflichen) Situation (3).

(1) Ausgangspunkt ist meist die *Situation am Arbeitsplatz*, insbesondere das lehrberufliche Handwerk. Es stellen sich konkrete Fragen zum Unterricht, zum Umgang mit den Lernenden und zum Unterrichten ganz allgemein. Oft wird auch die Schule als Organisation mit den internen Weisungen und administrativen Aufgaben zum Thema. Im Vordergrund stehen das Aufgreifen und Reflektieren von didaktisch-methodischen Fragestellungen der/des Ratsuchenden – dies im Hinblick auf den Aufbau, auf die Vertiefung und Erweiterung von handlungsleitenden lehrberuflichen Kompetenzen.

(2) Eine erste Erweiterung des Beratungsfeldes stellt sich ein, wenn von der ratsuchenden Person pädagogische und erwachsenenbildnerische Fragestellungen eingebracht werden. Die Thematisierung des *beruflichen Selbstverständnisses* im gemeinsamen Nachdenken über Berufsziel und Berufsperspektiven deckt Möglichkeiten, vielleicht auch Grenzen der persönlichen lehrberuflichen Entwicklung auf. Diese Beratungsebene führt zur Klärung der persönlichen Ressourcen, der lehrberuflichen ‚Effektivität‘ und Weiterentwicklung im Hinblick auf die Wirksamkeit lehrberuflichen Handelns.

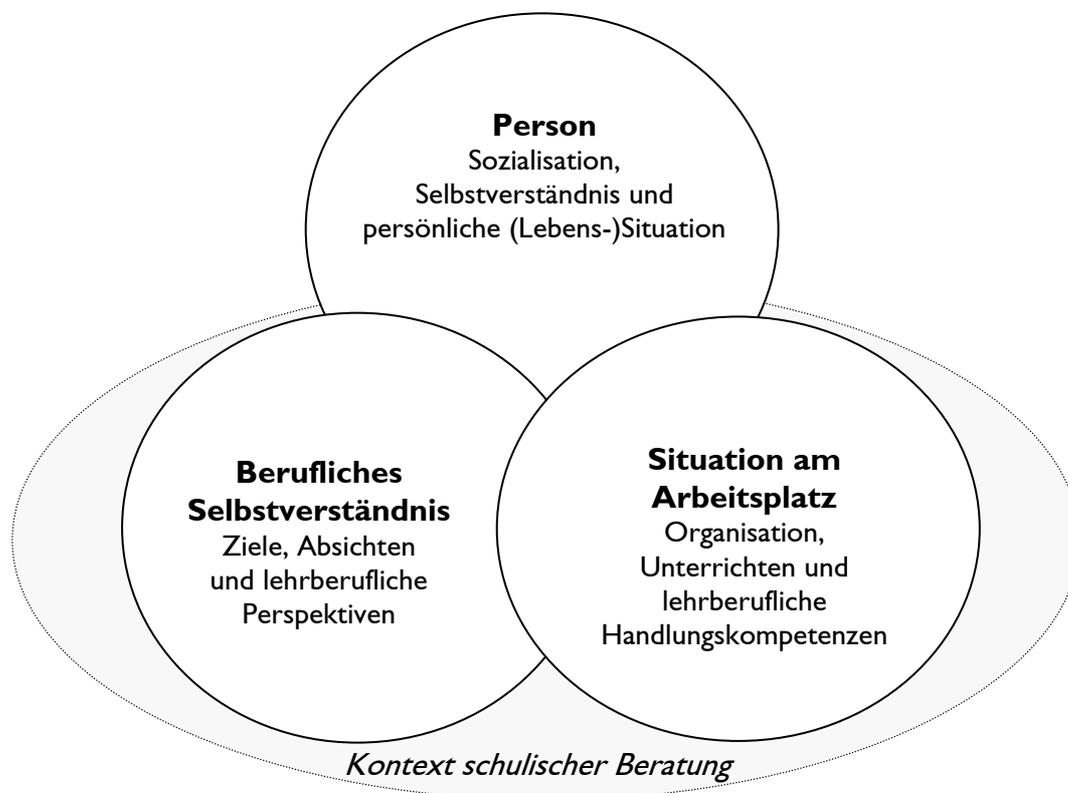


Abbildung 2: Arbeitsfelder und Kontext schulischer Beratung

Mit dem Aufgreifen und schrittweisen Klären der Situation am Arbeitsplatz und des beruflichen Selbstverständnisses ist der Kontext, der umschliessende Zusammenhang von schulischer Lehr-Beratung im engeren Sinne vorerst eingegrenzt. Mit der Beratungsarbeit in diesen zwei Bereichen bietet die Beraterin, der Berater Unterstützung an und fördert die allgemein lehrberufliche Entwicklung von Kolleginnen und Kollegen.

(3) Das dritte Feld, die *persönliche Situation*, fokussiert Fragen der individuellen Sozialisation und der persönlichen, ausserberuflichen Situation im Zusammenspiel mit den lehrberuflichen Verpflichtungen. Es berührt den (erweiterten) Bereich von biografischen und selbst-explorativen Anteilen der ratsuchenden Person.

Im Zusammenwirken dieser drei Felder führt Praxis-Beratung zur Erhöhung oder Wiederherstellung von Arbeitszufriedenheit im Lehrberuf.

Voraussetzungen und Bedingungen gelingender Beratung

Schulische Beratung in diesen zwei bzw. drei Feldern ermöglicht die Verschränkung von Selbst- und Fremdevaluation und damit einen höheren Grad von persönlicher Reflexivität in der Tätigkeit als Lehrperson. Es gilt die persönlichen Ressourcen zu erkennen und darauf aufbauend alternative handlungsleitende Ideen zu entwickeln und einer Erprobung zugänglich zu machen. Die neue Erfahrung wird vorerst einer persönlichen Einschätzung unterzogen. Im Beratungsgespräch kann diese abgewogen und durch die Perspektive der Beraterin, des Beraters überprüft sowie erweitert werden. Die Praxis-Beratung bezieht sich im engeren Sinne dabei auf eine soziale Situation, in der meist eine lehrberufliche Aufgabe, Schwierigkeit oder Frage gemeinsam bearbeitet werden soll. Voraussetzung für das Gelingen ist der Wunsch, das Bedürfnis nach externer Unterstützung, nach Begleitung oder Beratung. Von wichtiger Bedeutung ist es, dass die ratsuchende Person aus einem eigenen Anlass heraus bewegt ist, ihren Fragekomplex oder ihre Entwicklungsaufgabe mit einer anderen Person zu reflektieren und ihre Verhaltensweisen zu be- und überdenken. Der Anlass entspringt daher nicht einer extern unterstellten Bedarfslage, sondern beruht auf einer subjektiv real erlebten Schulsituation in der sich die ratsuchende Person befindet. Es ist somit eine der ersten Aufgaben der Beraterin, des Beraters einzuschätzen, ob der Beratungsgegenstand überhaupt beratbar ist oder ob für die Beteiligten die Problematik oder das Entwicklungsziel an anderer Stelle bearbeitet werden müsste (Triage).

Ein weiteres Bestimmungsmerkmal schulischer Beratung betrifft die Beziehung: die Beraterin, der Berater und die ratsuchende Person stehen nicht in einem Subjekt-Objekt-Verhältnis, sondern bemühen sich um ein symmetrisches Kommunikationsmuster und um ein Mindestmass an gegenseitigem Vertrauen, an gegenseitiger Zuwendung und Akzeptanz. Die unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten auf den Beratungsgegenstand ermöglicht eine neue Sicht auf die Situation und öffnet neue, andere Lösungsansätze. Die schulische Beratung ist daher meist offen in ihrem Prozess und zielgenerierend angelegt. Sie hat, insbesondere in der Einstiegs- und Berufseinführungsphase, meist und vorrangig die Perspektive der didaktisch-methodischen und allgemein lehrberuflichen Handlungskompetenz.

Den hier aufgezeigten Aspekten und Perspektiven muss ein Ausbildungskonzept für Beratungspersonen im Bildungsbereich Rechnung tragen. Wir tun dies im nachfolgend dargestellten SIBP-Lehrgang Praxisberatung (PxB). Kollege Ruedi Stüssi erörtert sodann in einem eigenen Beitrag Funktion und Bedeutung Schulerfahrener Fachkolleginnen und -kollegen (SFK) im berufspädagogischen Studium und in der Berufseinführung.

2 Konzept und Inhalte des Lehrgangs Praxisberatung (LG PxB)

Daniel Adank und Hans Kuster

Vorgeschichte und Vorbedingungen

Die Zertifikatsausbildung Lehrgang Praxisberatung SIBP (LG PxB) will berufserfahrene Lehrerinnen und Lehrer an Berufsfachschulen ansprechen, welche die Motivation zur praktischen und theoretischen Klärung, Vertiefung und Ergänzung des pädagogisch-didaktischen Wissens und Könnens verspüren. Er richtet sich an Lehrpersonen mit einer berufspädagogischen Grundausbildung und mindestens drei Jahren Unterrichtspraxis an einer Berufsfachschule, die in Zukunft vermehrt Aufgaben im Bereich der schulischen Praxis-Beratung von Kolleginnen und Kollegen übernehmen wollen.

Im Jahr 2005 sind es zehn Jahre seit dem Start des ersten Lehrgangs Praxisberatung. Die Entwicklung des Angebots stand in engem Zusammenhang mit einer Neukonzeption der Studiengänge am Schweizerischen Institut für Berufspädagogik (SIBP). Die Grundausbildung für Berufsschul-Lehrpersonen der allgemein bildenden und fachkundlichen Richtung wurde neu strukturiert und reorganisiert. Mit dieser Konzeption musste auch die Übungsschule und das Praktikum für die Studierenden am SIBP überdacht und angepasst werden. Die Studiengänge mit einer individualisierten Vorbildungsphase („Ergänzungsstudium“), vertieften Studien während des 1. Ausbildungsjahres („Berufspädagogisches Grundstudium“) und einer einjährigen, begleiteten Praxis („Berufseinführung“) bedingte ein vermehrtes Mass an qualifizierter Begleitung und Beratung der Studierenden am Institut und an den jeweiligen Berufsfachschulen.

Im Januar 1994 konnte die Ausschreibung zu einem „Pädagogisch-didaktischen Vertiefungs- und Ergänzungslehrgang für Berufsschullehrer/innen“ vorgelegt und in eine interne Vernehmlassung gegeben werden. Konzeptanpassungen und Weiterentwicklungen (u.a. Namensänderung und Kriterien zur Zertifizierung) wurden im Planungs- und Projektverlauf ständig vorgenommen. Im „Studienführer 1995: Langzeitkurse für Berufsschullehrer/innen“ wurde der „Lehrgang Praxisberatung: Ausbildung zur Praxisberaterin/zum Praxisberater an Berufsschulen“ erstmals ausgeschrieben. Heute, zehn Jahre darnach und nach Abschluss des 5. Lehrgangs (2003/04) sind gegen achtzig zertifizierte Praxisberater/innen SIBP in den gewerblich-industriellen Berufsfachschulen der deutschsprachigen Schweiz in verschiedensten Beratungsfeldern aktiv (siehe Verzeichnis im Anhang). Die Absolventen des Pilotlehrgangs übernahmen als Praxisberater/innen vorrangig Aufgaben im Bereich der Begleitung von Studierenden des SIBP in der Berufseinführung. Sehr bald wurden ihnen an ihren Stammschulen zusätzlich besondere Aufgaben übertragen. Das Bedürfnis nach Beratung an Schulen ist vielfältig. Das Einsatzfeld der Praxisberater/innen weitete sich aus auf die ganze lehrberufliche Laufbahn: von der Einführung von Lehrpersonen mit einer teilzeitlich und befristeten Anstellung bis hin zur Beratung von Lehrpersonen mit einem vollen Pensum, die schon seit einigen Jahren mit einer unbefristeten Anstellung im Schuldienst stehen und durch eine kollegiale Beratung eine gezielte Unterstützung in ihrer Lehrtätigkeit erfahren. Parallel dazu erarbeiteten sich die Berufsfachschulen eigene, auf ihre Schule abgestimmte Beratungskonzepte – meist unter Mitarbeit von zertifizierten Praxisberater/innen und teilweise im Rahmen des an verschiedenen Bildungsinstitutionen unternommenen Aufbaus eines schulischen Qualitätsmanagements.

Zielsetzungen des Lehrgangs

Ziel des Lehrgangs ist es, erlebte Unterrichtspraxis aufzudecken, bewusster wahrzunehmen und mit erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Erkenntnissen anzureichern. Es ist dies der Schritt hin zu einer weiteren Professionalisierung des Lehrberufs durch Aufbau und Vertiefung der pädagogischen und didaktischen Kompetenz, der Kompetenz der Persönlichkeit sowie der Beratungs- und Gesprächskompetenz.

Der Lehrgang betont die Suche nach einer gemeinsamen pädagogischen und didaktischen Sprache, will das Nachdenken über Fragen des Unterrichts und Unterrichtens ermöglichen und die Fähigkeit des Beratens von jugendlichen und erwachsenen Personen in Berufsfachschulen aufgreifen, klären und weiterführen.

Das gemeinsam aufzudeckende und zu erweiternde Verständnis von Pädagogik und Didaktik ermöglicht mit differenzierterer Begrifflichkeit und Klarheit über den Unterricht und das Unterrichten nachzudenken und die Thematik gemeinsam mit Berufskolleginnen und -kollegen zu reflektieren. Die Einsicht in das didaktische Denken und das Verstehen des unterrichtlichen Handelns von Berufskolleginnen und -kollegen eröffnet neue, interessante und vielleicht auch verblüffende Sichtweisen auf das Schulehalten, baut mögliche Grenzen ab und stärkt die Lehrpersönlichkeit in ihrem alltäglichen Handeln.

Der Lehrgang will bewusst machen, dass das unterrichtliche Tun immer eine Angelegenheit aller Beteiligten einer Schule ist, und dass nur das gemeinsame Handeln eine gute Schule verwirklichen kann.

Das angesprochene Handeln führt zunehmend zu Tätigkeiten im Zusammenhang mit der Beratung von Personen in der Institution Berufsfachschule. Ausgehend von den individuellen Erfahrungen und konkreten Fragen der Begleitung und Betreuung von Personen wird eine qualifizierte pädagogische Beratung aufgebaut.

Die berufsbegleitende Ausbildung gibt den Teilnehmenden die Legitimation und schafft ihnen den nötigen Freiraum für eine eigene Standortbestimmung und für Selbstreflexion sowie für eine gezielte Kompetenzerweiterung und thematische Gespräche im kollegialen Kreis. Der offene und kollegiale Umgang in der Kursgruppe und mit der Studienleitung ermöglicht und begünstigt das individuelle und gemeinsame Arbeiten an der Grundhaltung als Lehr- und angehende Beratungsperson. Die beiden Lehrgangsbereiche Didaktik und Beratung sowie ihre Verschränkung ergeben ein abgerundetes Gesamtbild, das aus vielen einzelnen Elementen im Verlaufe des Lehrgangs allmählich entsteht.

Eigenheiten des Lehrgangs

Der Lehrgang PxB strebt eine ausgewogene und den Teilnehmerinnen und Teilnehmern angemessene Mischung verschiedener Lehr-Lernformen an. Er ist schwerpunktmässig in folgende Teile gegliedert:

- *Unterricht*: Arbeit der ganzen Gruppe an den vorgegebenen und gemeinsam vereinbarten Themen.
- *Begleitete Studien*: Arbeit an einem individuellen oder gemeinsamen, mit der Studienleitung vereinbarten Thema.

- *Selbstständige Vertiefungsarbeit*: Pädagogisch-didaktische Vertiefungsarbeit, zum Beispiel als Entwicklungsprojekt im Rahmen des eigenen Unterrichts.
- Ein den Lehrgang *begleitendes Mentorat* (Praxis) inklusive Führen eines Beratungsjournals.

Der Lehrgang ist berufsfeldbezogen und orientiert sich an den Themen und den Interessen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Eigenverantwortetes und selbständiges Arbeiten ist Bedingung und Voraussetzung.

Der Umstand, dass alle teilnehmenden Lehrpersonen regelmässig unterrichten, wird im Lehrgang berücksichtigt: Erprobungs- und Anwendungsmöglichkeiten werden unmittelbar genutzt, und die Themen im Erfahrungsaustausch und in der gemeinsamen Reflexion sollen ihrerseits zu den theoretischen Fragen zurückführen.

Die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden werden auf der Basis von Vereinbarungen aufgenommen und als wichtige Elemente in den Lehrgang einbezogen. So werden die Ziele, die Inhalte und die Lehr-Lernformen zum Teil in gemeinsamer Planung von Studienleitung und Teilnehmenden des Lehrgangs festgelegt.

Die Absolvierung des Lehrgangs ist eine notwendige Voraussetzung für die Übernahme von Begleit- und Beratungsfunktionen als Beauftragte des Schweizerischen Instituts für Berufspädagogik (PxB SIBP).

Aufbau und Dauer des Lehrgangs

Das pädagogisch-didaktische und beraterische Vertiefungs- und Ergänzungsstudium ist eine einjährige berufsbegleitende Weiterbildung. Wöchentlich findet ein gemeinsamer Studientag statt. Für die individuelle Arbeit und die selbständige Vertiefungsarbeit muss zusätzlich ein Tag pro Woche reserviert werden.

Der sich über ein Jahr erstreckende Lehrgang setzt sich aus folgenden Kursteilen zusammen:

- Orientierungsveranstaltung
- 50 gemeinsame Studientage zu 6 Lernstunden (8 Lektionen) während 37 Lehrgangswochen
- drei Blockveranstaltungen (zu 3 Tagen)
- zwei externe Arbeitswochen (zu 5 Tagen)

Der Lehrgang erfordert 300 Stunden (400 Lektionsstunden) Präsenzzeit zuzüglich die Aufwendungen für die individuellen Arbeiten (300 Lernstunden) und die selbständige Vertiefungsarbeit (200 Lernstunden Selbststudium); der Lehrgang umfasst insgesamt 800 Lernstunden.

Der Lehrgang endet mit einem "Zertifikat Praxisberaterin/Praxisberater SIBP" (PxB SIBP).

Das Zertifikat wird abgegeben, wenn die Teilnehmerin, der Teilnehmer

- das gesamte Studium absolviert hat,
- die geforderten Studienleistungen im Zusammenhang mit den Arbeiten aus den Studientagen und den individuellen Studien erbracht hat und wenn
- die selbständige Vertiefungsarbeit und das Beratungsjournal von der Studienleitung angenommen worden sind.

Eine ausgewiesene und durch die Schulleitung genehmigte Teilbeurlaubung oder Pensenreduktion für die Studientage, die Blockveranstaltungen und Arbeitswochen wird vorausgesetzt. Die Studienorte werden in Absprache mit der Studienleitung und den Teilnehmenden festgelegt. Eine provisorische Aufnahmebestätigung erfolgt bis zum offiziellen Anmeldetermin. Die definitive Aufnahme wird mit der gegenseitigen Unterzeichnung der Studienvereinbarung vollzogen.

Inhaltliche Orientierung

Pädagogisch-didaktische Schwerpunkte

Unterricht: beobachten – beschreiben - analysieren

Wer künftige Lehrende im Moment ihrer Ausbildung berät, soll nicht nur vom Prozess des hilfreichen Ratens etwas verstehen (das ist der eine Schwerpunkt dieses Lehrgangs), sondern muss auch etwas zu raten haben.

Raten hat mit Reden zu tun. Natürlich gibt es die Situation, in der ich lediglich sage: „Schau mir mal zu“ und anschliessend „Etwa so habe ich mir das vorgestellt“. Viel häufiger tritt der Fall ein, dass eine unterrichtliche Situation verbal gefasst werden muss, damit sie überhaupt mitteilbar und diskutabel wird. Eine Beschreibung zwingt zur Anwendung von Beobachtungsgesichtspunkten - und ermöglicht damit erst deren Diskussion. Die Formulierung von Beobachtungsgesichtspunkten erweitert einerseits den Einblick in die konkrete Unterrichtssituation und ermöglicht andererseits die Analyse von Unterrichtssituationen. Beobachten und Beschreiben sind wichtige Schritte im Hinblick auf eine gedankliche Klärung von Unterricht und bilden die Basis für die vertiefte Analyse.

Ausgangspunkt für die Arbeit im Lehrgang ist der eigene Unterricht, der beobachtet und sprachlich gefasst werden soll, damit er der vertieften Klärung zugänglich wird. Die Aufforderung, eigenen Unterricht zu beschreiben, führt unweigerlich zu Klärungsprozessen: Es muss aufmerksam betrachtet werden, wann eher eine Absichtserklärung abgegeben wird, wann Elemente der Begründung, der Bewertung oder gar der Rechtfertigung auftauchen. Nicht dass diese Elemente grundsätzlich zu vermeiden wären, aber die Aufforderung zur Beschreibung ist Anlass zur Unterscheidung von empirischer Beobachtung und wertender Interpretation des Beobachteten. Die Aufforderung, eigenen Unterricht zu beschreiben, führt unweigerlich zu Auswahlprozessen. Nie ist das Geschehen im Unterricht vollständig zu fassen. Es müssen - bedeutsame - Gesichtspunkte ausgewählt werden. Und deren Diskussion führt zu Klärung. Die Beschreibung von Unterricht löst auf verschiedenen Ebenen Klärungsprozesse aus. Damit werden für die Unterrichtsbeobachtung eine didaktische Begrifflichkeit und ein ihr entsprechendes Vokabular erarbeitet, die für eine kritische Analyse des Unterrichtsgeschehens ein unerlässliches Instrumentarium darstellen.

Hatte die vorausgehende Darstellung eher die formale Zielsetzung der adäquaten Beschreibung von Unterricht im Auge, geht es im Folgenden mehr um die inhaltliche Seite. Ausgangspunkt sollen Sequenzen, Situationen oder Massnahmen sein, die subjektiv als gelungen erlebt werden. Was ist eigentlich Erfolg? Woran erkennt man ihn? Wie fasst man ihn? Ziel ist das vertiefte Verständnis der Ursache gelingender Beziehungen oder Lernprozesse, aufrecht erhaltener Motivation (bei den Lernenden und den Lehrpersonen). Beabsichtigt ist eine aufgeklärte Praxis, eine Handlungssituation also, die weniger dem Zufälligen und Unverhofften entspringt, als vielmehr dem professionell bewirkten – und somit dem wahrscheinlicheren - Gelingen verpflichtet ist.

Grundlegendes weitergeben

Die Blickrichtung wendet sich in zweifacher Hinsicht. Bis jetzt richtete sich das Augenmerk primär auf die eigene Lehrkompetenz, und man arbeitete und diskutierte die den beruflich Erfahrenen vertraute Thematik im Kreis von Fortgeschrittenen. Neu richtet sich nun der Blick auf Lehrende, die am Anfang ihrer lehrberuflichen Tätigkeit stehen. Es sind die Fragen des Anfangs, die sich stellen, und man steht in einem Experten-Novizen-Verhältnis. Das Ziel jedoch bleibt das gleiche: die Berufsschülerinnen und –schüler zu gelingenden Lernprozessen und nachhaltigen Erfahrungen anzuleiten.

Hier findet die Auseinandersetzung darüber statt, was als Grundlegendes bezüglich Unterricht zu gelten habe und ob das Grundlegende auch das Hilfreiche für Lehr-Anfänger/innen sei. Was wird in gängigen Unterrichtswerken als Lehrstoff für Lehr-Anfänger/innen angeboten und mit welcher didaktischen Begründung?

Schwerpunkte der Beratung

Praxisberaterinnen und Praxisberater sind Spezialisten im Beobachten, Beschreiben und Besprechen von Unterricht. Sie begleiten Lehrpersonen an Berufsfachschulen beim Einstieg in die lehrberuflichen Tätigkeiten und unterstützen sie im ersten Praxisjahr nach dem Studium am SIBP in ihrem pädagogisch-didaktischen Handeln.

Der beraterische Schwerpunkt im Lehrgang soll vor allem theoretische Grundlagen vermitteln und Übungen anbieten.

Wahrnehmen und Beobachten

Beobachten setzt Wahrnehmen voraus. Wahrnehmen ist ein aktiver Prozess, der von unserem Wissen und Können sowie von der aktuellen Umgebung mitgestaltet wird. Gutes Beobachten setzt Kenntnisse über die wahrnehmungsbeeinflussenden Faktoren voraus, versucht sie nach Möglichkeit zu kontrollieren.

Im Gegensatz zur alltäglichen Beobachtung verfolgen wir beim professionellen Beobachten klare, zwischen Beratungsperson und Student vereinbarte Ziele. Aus dem gesamten möglichen Wahrnehmungsfeld werden bestimmte Teilbereiche ausgewählt. Der Beobachtungsprozess wird durch den Einsatz geeigneter Instrumente systematisiert.

Folgende theoretische Konzepte sind Gegenstand des Lehrgangs: Erkenntnistheoretische Grundlagen (Konstruktivismus, systemisches Denken und Handeln), Wahrnehmung und Relativität der eigenen Wahrnehmung, Wahrnehmung im sozialpsychologischen Kontext (Personenwahrnehmung, Attribution), Systematisches Beobachten und Techniken zum Kontrollieren und Systematisieren der Beobachtung sowie Entwickeln von Beobachtungshilfen und –systemen.

Berufliches Selbstverständnis

Beobachten und Wahrnehmen geschieht immer nach subjektiven „Masstäben“. Viele Kriterien, die wir tagtäglich einsetzen, sind individuell und teilweise unbewusst. Was bedeutet Unterricht und Unterrichten? Wann bezeichnen wir Unterrichtssequenzen als gelungen? Unsere Kriterien sind geprägt von unseren Überzeugungen, wie gute Schule zu sein hat, wie Lehren und Lernen stattfindet. In jeder subjektiven Theorie steckt auch immer ein Menschenbild das sich aus der Erfahrung gebildet hat. Wichtig ist, die eigene Subjektivität zu erkennen, offen zu legen und damit diskutierbar und veränderbar zu machen. Erst damit wird das Klären und

Aushandeln von intersubjektiv gültigen Kriterien überhaupt möglich. Gelerntes Wissen, Erfahrungen, Überzeugungen, Werte verdichten sich zu theoretischen Konzepten, auf deren Hintergrund Mögliches erkannt und Machbares verwirklicht und das Ergebnis kontrolliert werden kann.

Kommunikation, soziale Interaktion und Gesprächsführung

Kernstück des Beratungsprozesses sind Kommunikation und soziale Interaktion. Dabei werden auch die Grundlagen für ein konstruktivistisch-systemisches Verständnis des sozialen Geschehens im Allgemeinen und des Unterrichtsgeschehens im Speziellen gelegt. Kommunikation im Sinne der Informationsübermittlung und soziale Interaktion als wechselseitige Steuerung bilden die zentralen theoretischen Bezugselemente. Das beraterische Gespräch über den beobachteten Unterricht findet in einem Beratungsrahmen statt, der in grösseren Zusammenhängen steht. Der Beratungsprozess ist phasiert. Er wird beeinflusst von der spezifischen Situation, in der die aktuelle Beratung steht (die ratsuchende Person als Student in der Berufseinführung, als nebenberufliche Lehrperson während des Einstiegs oder als gewählte Lehrkraft einer Berufsfachschule).

Folgende theoretische Elemente werden aufgegriffen: Beratung, Beratungsmodelle, Beratungsprozess, Phasen und Verlauf einer Beratungssequenz, Aufbau, Strukturen und Prozesse sozialer Systeme, Rollen und Erwartungen, die sich an die Person, an die Position, an die Institution richten und den Beratungsprozess mit beeinflussen.

Lernziele dieser Ausbildungssequenz: Die Praxisberaterin, der Praxisberater erkennt im eigenen und fremden Unterricht gute, aber auch verbesserungswürdige Sequenzen, kann diese beschreiben und im Unterrichtsgeschehen situieren. Diese Erkenntnisse kann sie/er im Beratungsgespräch aufdecken, darstellen und zur Diskussion stellen. Gemeinsam mit der ratsuchenden Person werden konkrete Verbesserungsvorschläge abgeleitet und zur Erprobung initiiert.

Vertiefungsarbeiten

Didaktischer Bereich

Die Teilnehmerinnen, Teilnehmer vertiefen sich in eine selbstgewählte Fragestellung, sie sind eigenständig fragend, erforschend, entwickelnd tätig. Die Fragestellung wird sorgfältig selber erarbeitet und mit der Studienleitung besprochen; es wird ein Arbeitskonzept vereinbart. Im Vordergrund steht nicht die Möglichkeit der Qualifizierung durch Studienleitung oder externe Experten, sondern die subjektive Bedeutsamkeit der Tätigkeit oder des Resultats für die Teilnehmenden. Es sind deshalb so unterschiedliche Unternehmungen denkbar wie eine Literaturarbeit (in Form eines Sammelreferats) zu einer unterrichtlichen Frage, die kontrollierte Erprobung einer neuen Unterrichtsform, die Untersuchung des Verhältnisses von Rahmenlehrplan und eigenem Unterricht, die Durchführung einer Befragung. Das Produkt kann verschiedene Formen haben, es braucht nicht unbedingt ein schriftlicher Schlussbericht zu sein (Verzeichnis der Vertiefungsarbeiten siehe Anhang).

Beratung

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer organisieren sich eine den Lehrgang begleitende Beratungspraxis (Mentorat: Einstiegsberatung von neuen Lehrpersonen im Nebenamt, Lehrbegleitung im Rahmen des Didaktikkurses I, Beratung einer Kollegin, eines Kollegen o.ä.). Diese Beratungspraxis wird protokolliert und schriftlich reflektiert. Weiter vertiefen sich die Teilnehmenden in einen ausgewählten Aspekt aus dem Bereich Kommunikation - Gesprächsführung - Beratung, den sie anhand der eigenen Praxis verfolgen und dokumentieren. Dabei sind die verschiedensten Themen denkbar. Das Produkt dieser Vertiefung kann unterschiedliche Formen haben.

Einzig formale Anforderung an alle Arbeiten und Produkte: sie müssen mit der Studienleitung vereinbart werden.

Weder inhaltlich noch formal voraus definierte Studienleistungen sind das Kriterium, sondern Originalität und Eigenständigkeit. Diese aber eingebunden in die Verbindlichkeit selbstverantwortlichen professionellen Handelns in „Rat und Tat“ im Dienste der Schule und deren Mitarbeitenden.

3 Berufseinführung SIBP: Beratung durch schulerfahrene Fachkolleginnen und -kollegen

Ruedi Stüssi

Die Struktur des Diplomstudiengangs für Berufskunde

Das Diplomstudium am Schweizerischen Institut für Berufspädagogik (SIBP) gliedert sich in das berufspädagogische Studium I, das entweder vier Studientage während einem Studienjahr (Vollzeitstudium) oder je zwei Studientage während zwei Studienjahren (Teilzeitstudium) umfasst, und in das berufspädagogische Studium II, mit einem Studientag während einem Studienjahr. Die Studierenden unterrichten während der ganzen Studienzzeit, an den studienfreien Tagen an ihren Berufsfachschulen. Im Falle des Vollzeitstudiums sind das während dem berufspädagogischen Studium I in der Regel vier bis fünf Wochenlektionen und 15-18 Lektionen während dem berufspädagogischen Studium II, welches wir als Berufseinführung bezeichnen.

Vollzeitstudium

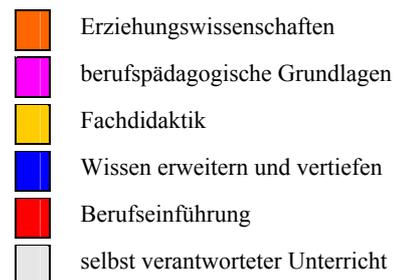
Berufspädagogisches Studium I (1. Studienjahr)



Berufspädagogisches Studium II (2. Studienjahr)



Inhalte der Studientage:



Teilzeitstudium

Berufspädagogisches Studium I (1. Studienjahr)



Berufspädagogisches Studium I (2. Studienjahr)



Berufspädagogisches Studium II (3. Studienjahr)



In unseren berufskundlichen Diplomstudiengängen hat der Praxisbezug einen hohen Stellenwert. Der selbst verantwortete Unterricht während dem Studium ist lediglich eine Voraussetzung dazu. Viel wichtiger ist, dass die gelebte Praxis auch Gegenstand der Reflexion innerhalb der Studiengruppe, mit Beraterinnen und Beratern und mit Dozierenden des SIBP ist.

Noch vor wenigen Jahren waren zahlreiche begleitete Lektionen und Praktika wichtige Bestandteile unserer Ausbildung. Aus finanziellen Gründen sind diese auf ein absolutes Minimum reduziert worden. Der Anteil selbst verantworteten Unterrichts hat allerdings markant zugenommen. Ohne flankierende Massnahmen trägt der selbst verantwortete Unterricht aber wenig zur Professionalisierung der Unterrichtstätigkeit bei. Deshalb ist es umso wichtiger, dass die verbleibenden Elemente optimal genutzt werden und dass der selbst verantwortete Unterricht als Gegenstand des Studiums betrachtet und thematisiert wird. Dies geschieht in unterschiedlicher Weise sowohl während dem berufspädagogischen Studium I als auch während der Berufseinführung.

Reflexion der Unterrichtspraxis während dem berufspädagogischen Studium I

- Die Erfahrungen aus dem selbst verantworteten Unterricht werden im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Studientags aufgegriffen und reflektiert. Eine Ausbildungseinheit mit der Bezeichnung „Fragen aus dem beruflichen Alltag“ ist wie eine begleitende Schiene, die garantiert, dass Anliegen aus der Praxis vorrangig diskutiert und Lösungen erarbeitet werden.
- Die Studierenden werden gezielt auf das Beobachten und Auswerten von Unterricht vorbereitet. Dazu gehören das Erstellen möglichst objektiver Unterrichtsprotokolle, das Nachvollziehen der Struktur des beobachteten Unterrichts aber auch die Gesprächsführung aus der Perspektive von Beobachtern und von Beobachteten. Videosequenzen werden visioniert und gemeinsam analysiert, falls die Möglichkeit dazu besteht.
- In die erziehungswissenschaftlichen Studientage ist ebenfalls die viertägige Ausbildungseinheit „Fremden Unterricht beobachten“ integriert. Die Tage sind über das ganze Studienjahr verteilt. Die Studierenden erstellen Beobachtungsprotokolle und analysieren den Unterricht aufgrund ihrer Notizen. Besucht werden Oberstufenklassen, fachfremde Lehrpersonen und schliesslich auch erfahrene Fachkolleginnen und Fachkollegen. Die Beobachtungen werden anschliessend im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Studientags ausgewertet.
- Qualifizierende Studienleistungen sind zu einem grossen Teil darauf ausgerichtet, dass die eigene Schulpraxis Ausgangspunkt und Ziel der Arbeit ist. Der selbst verantwortete Unterricht soll einerseits zur Vertiefung des theoretischen Verständnisses beitragen und andererseits ein Arbeits- und Anwendungsfeld zur Entwicklung und Erprobung praxisbezogener Produkte sein (Semester- und Lektionsplanungen, Arbeitsaufträge, Erkundungen von Lehr-/Lernumgebungen etc.).
- Unterrichtsbesuche von Dozierenden des SIBP dienen der individuellen Beratung vor Ort. Von den Studierenden werden diese Besuche in der Regel sehr geschätzt. Es ist aber einschränkend anzumerken, dass damit keine kontinuierliche Begleitung angeboten werden kann. Die Besuche sind jedoch für die Dozierenden unverzichtbar, um sich immer wieder mit der schulischen Realität vor Ort vertraut machen zu können. Dies ist zwingend notwendig, um die Studieninhalte und die Form deren Vermittlung kontinuierlich den Erfordernissen der Praxis anpassen zu können.

Begleitung während der Berufseinführung (berufspädagogisches Studium II)

Eine Form der Begleitung ist die Betreuung der Selbstständigen Vertiefungsarbeit (SVA) durch die Ausbildungsbegleiterinnen und Ausbildungsbegleiter. In der Regel wählen die Studierenden Themen, die in direktem Zusammenhang mit ihrem eigenen Unterricht stehen. Über zahlreiche Besprechungen können die betreuenden Personen indirekt den Unterricht beeinflussen und bei Schwierigkeiten Unterstützung anbieten.

Im abschliessenden Studienjahr vereinbaren die Studierenden fünf Halbtage für individuelle Beratungen mit zertifizierten Praxisberaterinnen und Praxisberatern (PxB) und allenfalls mit schulerfahrenen Fachkolleginnen und Fachkollegen (SFK). Mindestens drei der Halbtage müssen mit Beraterpersonen vereinbart werden. Wir messen dem Einsatz von PxB-Beraterinnen und -Beratern sehr grosse Bedeutung bei. Ihre Ausbildung und Tätigkeit werden in diesem Heft anderweitig ausführlich dargestellt; ich beschränke mich hier auf Ausführungen zur Tätigkeit der schulerfahrenen Fachkolleginnen und Fachkollegen (SFK).

Eine gute Beratung sollte verschiedenste Aspekte der unterrichtlichen Tätigkeit abdecken. Beratungen durch Fachkolleginnen und Fachkollegen können dies in den seltensten Fällen leisten. Wer hat nicht auch schon Unterricht bei Kolleginnen oder Kollegen als Beobachterin oder als Beobachter besucht? Persönlich muss ich mich bei solchen Anlässen zwingen, nicht dauernd darüber nachzudenken, wie ich das selber vermittelt, wie ich in der spezifischen Situation selber reagiert, was ich bei der Planung anders gemacht oder wie ich mich diesem Inhalt gestellt hätte. Solche Gedanken zu verdrängen gelingt mir nicht immer, und doch wäre das Voraussetzung dafür, eine einigermaßen objektive Rückmeldung zum Erlebten geben zu können. Der Fachinhalt nimmt mich in Beschlag und ich verliere den Blick für die Inszenierung des Unterrichts.

In einem anschliessenden Gespräch besteht auch die Gefahr, dass sich Lehr- und beratende Person fast ausschliesslich auf fachliche, allenfalls noch fachdidaktische Fragen beschränken. Dies sind zwar wichtige Aspekte, sie sind aber nur Teil all dessen, was Unterricht ausmacht.

Es ist trotzdem nicht von der Hand zu weisen, dass Beratungen durch schulerfahrene Fachkolleginnen oder Fachkollegen auch einen nicht zu unterschätzenden Stellenwert haben.

Das beginnt schon bei der Unterrichtsbegleitung für nebenamtliche Lehrpersonen. Beratungszeiten sind oft knapp und die beratene Person will möglichst schnell Hilfe für die dringendsten Probleme. Dazu gehört vielfach das Fehlen geeigneter Unterrichtsmaterialien, die Unsicherheit bezüglich der Interpretation der Informationsziele oder mangelnde Orientierung über organisatorische Abläufe an der Berufsfachschule. Gerade Letzteres kann die Lehrtätigkeit unnötig und massiv behindern, und es wäre meist eine grosse Erleichterung, wenn eine Fachperson mit Rat und Tat zur Seite stehen würde. Gefragt sind unter diesen Umständen taugliche Rezepte und Materialien und nicht umfassende Analysen und stundenlanges Reflektieren über lerntheoretische Erkenntnisse und deren Umsetzung im Unterricht. Dies können erfahrene Fachkolleginnen und Fachkollegen meist besser leisten als ausgebildete Berater/innen.

Aber auch während der späteren Lehrtätigkeit im Hauptamt sind gute Kontakte zu Fachkolleginnen und Fachkollegen wichtig. Ein von mir geschätzter Kollege am SIBP äusserte sich dazu einmal wie folgt: „Gut gestohlen ist halb unterrichtet!“ Ganz so wörtlich ist das sicher nicht zu nehmen. Aber es ist auch nicht zu verstehen, warum Lehrpersonen an Berufsfachschulen immer wieder das Rad neu erfinden, eigene Skripts erstellen und eigene Arbeitsblätter entwerfen müssen. Es wäre für alle Beteiligten eine grosse Erleichterung, aber auch eine Quelle von Ideen, wenn der Austausch von Materialien – natürlich im Gegenrecht – zur

Selbstverständlichkeit würde. Mein subjektiver Eindruck ist, dass sich in dieser Hinsicht in den letzten Jahren einiges zum Besseren gewendet hat. Das mag allerdings ein schwacher Trost für jene sein, deren Kolleginnen und Kollegen das schwer erarbeitete Gut stets sicher verwahrt im verschlossenen Schrank aufbewahren. Die institutionalisierte Form gegenseitiger Besuche von Fachkollegen während dem Studium kann helfen, verschlossene Schränke zu öffnen und auch über die Berufsfachschule hinaus gute Formen der Zusammenarbeit zu etablieren.

Bandura (1963) hat den Begriff des Modelllernens geprägt. Er hat in seinen Studien nachgewiesen, dass das Beobachten von Verhaltensweisen dazu führen kann, dass die Verhaltensmuster übernommen oder eigene latent vorhandene ähnliche Muster ausgelöst werden. Bei Banduras Experimenten ging es um die Nachahmung aggressiven Verhaltens von Modellen. Aus dieser Theorie hat Bandura später eine Methode zur Persönlichkeitstherapie abgeleitet (Bandura, Caprara, Barbarelli, Pastorelli & Regalia, 2001). Unter anderem ist die von den Betrachtenden subjektiv wahrgenommene Ähnlichkeit mit dem Modell ein entscheidender Faktor für die Übernahme beobachteter Verhaltensweisen. Eine wichtige Rolle spielen aber auch der soziale Status des Modells und die Bewertung der durch das Modellverhalten ausgelösten Konsequenzen durch die beobachtenden Personen.

Bezogen auf die Beratung durch erfahrene Fachkolleginnen und Fachkollegen bedeutet das, dass sie im positiven Sinne über die fachliche Nähe und im günstigen Fall über ihr Image oder den Status potentiell dafür geeignet sind, dass ihre Verhaltensweisen von Beobachterinnen oder Beobachtern übernommen werden. Während ausgebildete PxB's das Verhalten von Lehrpersonen durch Analyse und Überzeugungsarbeit positiv beeinflussen können, haben SFK's den Vorteil, dass sie als Modell eher mit Akzeptanz rechnen können, ohne ihre Verhaltensweisen begründen zu müssen.

Daraus ergibt sich, dass Beratungen durch SFK's wirksam sind, weil sie den Zugang zu fachkundlichem Knowhow und zu Unterrichtsmaterialien verschaffen können, welche gerade für Berufseinsteiger von unschätzbarem Wert sind.

Darüber hinaus können sie Verhaltensmodifikationen bewirken, welche kurzfristig und wenig reflektiert übernommen werden. Für die Ausbildung von Lehrpersonen bedeutet dies, dass es sinnvoll ist, die Studierenden frühzeitig zum gezielten Beobachten von Unterricht anzuleiten. Die Beratertätigkeit von SFK's sollte sich schwergewichtig auf die Fachinhalte beziehen, und im Rahmen der gegenseitigen Vereinbarung von Beratungseinheiten ist es vorzuziehen, wenn die Studierenden den Unterricht der SFK's, also ihrer Modelle, besuchen. Gewinnbringend ist diese Form der Beratung in erster Linie dann, wenn das Modell zwar über einen guten Ruf verfügt, aber noch nicht als Koryphäe unter den Fachkollegen gilt. Letzteres würde dazu führen, dass das Modell nicht imitiert wird, weil es als unerreichbar eingeschätzt wird. Im Grunde genommen ist die Passung zwischen Modell und Besuchenden der entscheidende Faktor. Je ähnlicher sie sich sind, desto grösser ist die Wahrscheinlichkeit, dass praxistaugliche Verhaltensmuster übernommen werden.

Wenn in diesem Artikel von schulerfahrenen Fachkolleginnen und Fachkollegen die Rede ist, so gilt auch in Bezug auf das Alter, dass eine gewisse Nähe vorteilhaft ist. Die Schulerfahrung wäre also in dem Sinne zu verstehen, dass das Modell über mehr davon verfügt als die Beobachterin oder der Beobachter, aber auch nicht so viel, dass es den Beobachtenden unmöglich scheint, sich mit dem Modell zu identifizieren.

In diesem Zusammenhang erwähne ich nochmals die Unterrichtsbesuche von Ausbildungsverantwortlichen an Berufsfachschulen. Es ist für die Studierenden nicht immer leicht ein passendes Modell zu finden. Einfach die Kollegin oder den Kollegen an der eigenen Schule auszuwählen, ist oft eine Verlegenheitslösung. Hier ist, wenn immer möglich, der Rat von Fachleuten gefragt, die sich in der Berufsbildungslandschaft auskennen. Dozierende können

dieses Wissen nur über viele Unterrichtsbesuche und den ständigen Kontakt mit den Berufsfachschulen aufbauen und erweitern. Es braucht aber auch die Bereitschaft und den Willen, die Studierenden so gut wie möglich bei der Wahl zu beraten.

Die kollegiale Beratung ist bisweilen auch Bestandteil von Qualitätssicherungsmaßnahmen. Ich hoffe, dass meine Ausführungen zeigen, dass diese nützlich sein können. Allerdings könnten schulübergreifende Besuche oft sinnvoller sein, weil sich passende Modelle nicht immer im engsten Umkreis finden lassen.

Erwähnte Fachliteratur:

- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. A. (1963). Imitation of film - mediated aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, S. 3 - 11.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbarelli, C., Pastorelli, C., & Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanism governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 125-35.

Teil 2

Beratung an Berufsfachschulen: Einblicke in die gelebte Praxis und Perspektiven der Weiterentwicklung

Mentorats- und Beratungskonzept an Berufsfachschulen

André Meier

Lehrberatung in Luzern: Ein Modell für eine Schule von morgen

Daniel Hurter

Formen der Praxisberatung aus der Sicht einer Berufsfachschule

Beratung in der Berufseinstiegsphase

Christian Borter

Einstiegsmentorat am Bildungszentrum Interlaken (bzi)

Ursula Haerri und Hanspeter Tanner

Lehrbegleitung im Didaktikkurs I (DIK I)

Werner Anwander

Auf dem Weg zum/zur Berufsschullehrer/in Allgemein bildender Richtung

Schulinterne Beratungsangebote

Doris Brönnimann

Kollegiale Beratung

Markus Bürkli

Entwicklung und Umsetzung eines Beratungskonzepts an der Gewerblichen Berufsfachschule Chur

Felix Westhauser

Von der Gruppensupervision zur Intervision: Ein Erfahrungsbericht

Peter Thierstein

Beratung gegen Ender der lehrberuflichen Karriere: Ein Plädoyer

Die erlebte Ausbildung: Zwei Rückbesinnungen

Markus Weibel

Der erste Lehrgang Praxisberatung 1995/96: Erinnerung und persönliches Fazit

Christine Kurt-Obrist

LG PxB₅ 2003/04: Durchlebt, erlebt, erworben: Eine Rückbesinnung

Mentorats- und Beratungskonzepte an Berufsfachschulen

Mit der Ausbildung von Praxisberaterinnen und Praxisberatern stellten sich Fragen der Vernetzung beziehungsweise der Abgrenzung der unterschiedlichen Beratungsangebote. Insbesondere grössere Schulen erarbeiteten sich ein eigenes Bildungskonzept, um das Feld besser fassen, abgrenzen zu können und um interne Transparenz für Leitungspersonen und für alle Bildungsverantwortlichen einer Schule zu schaffen. Diese Entwicklung wird im Folgenden an den beiden Beispielen des Berufsbildungszentrums Luzern (BBZL) und der Gewerblich-Industriellen Berufsfachschule Bern (gibb) aufgezeigt.

I Lehrberatung in Luzern: Ein Modell für eine Schule von morgen

Berufsschullehrer und Praxisberater *André Meier*, Leiter Lehrberatung BBZL, legt dar, wie unterschiedlich gewachsene Angebote in ein eigenes Beratungskonzept und in den Rahmen eines grösseren Schulentwicklungsprojekts (Q2E) eingebunden werden und wie das Beratungsangebot an allen Luzerner Berufsfachschulen heute genutzt wird. Für diese Aufgaben (Aufbau der Fachstelle, Vernetzung und Kooperation) hat die Schulleitung ein eigenes Ressort mit entsprechenden Rechten und Pflichten geschaffen. Im Beitrag schildert der Autor zudem seine Tätigkeiten als verantwortliche Person für die Beratung von Bildungsverantwortlichen an den Luzerner Berufsfachschulen. Die Schaffung einer Fachstelle bzw. eines internen Ressorts ist nicht nur seiner Initiative als ausgebildeter Praxisberater, sondern auch der Weitsichtigkeit der Schulleitung zu verdanken.

2 Formen der Praxisberatung aus der Sicht einer Berufsfachschule

Formen der Unterstützung von Bildungsverantwortlichen und Verankerung der Beratung finden sich auch an andern Schulen. So hat die Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern (gibb) in einem längeren Entwicklungsprozess das schulinterne Mentorat und die Praxisberatung neu gestaltet.

Daniel Hurter als stellvertretender Direktor und Abteilungsvorsteher gibt einen Einblick in diesen Entwicklungsprozess und legt sein Verständnis von Beratung als Unterstützung im Prozess der lehrberuflichen Entwicklung von Berufsbildungsverantwortlichen dar. In seiner leitenden Funktion stellt sich ihm dabei immer die Frage der Un-(?)Verträglichkeit von „Beraten und Beurteilen“ und von „Qualifikation und Selektion“. Er vertritt die Ansicht, dass Berater/innen nicht (als verlängerter Arm der Schulleitung) in qualifizierende Prozesse eingebunden werden dürfen. Die pädagogische Aufsicht und Verantwortung liegt allein bei den zuständigen Schulleitungsmitgliedern bzw. der Aufsichtskommission. Beobachtungs- und Abschlussberichte gehören ausschliesslich in die Hand der beratenen Lehrkraft und finden nicht Eingang in das Personaldossier. Beraterinnen und Berater arbeiten mit einem eigenständigen Auftrag, fern der Linie, und sind gegenüber der Schulleitung allein zur Angabe der für eine Lehrperson aufgewendeten Beratungszeit verpflichtet. Die Inanspruchnahme einer Beratung muss, sofern sie Früchte tragen soll, freiwillig sein - verordnete Beratung behindert das Beratungssystem bzw. verunmöglicht selektionsfreies Arbeiten. Dies die Erfahrung und Überzeugung des Autors des zweiten Beitrags über Mentorats- und Beratungskonzepte an Berufsfachschulen.

I Lehrberatung in Luzern: Ein Modell für eine Schule von morgen

André Meier

Als „Modell für eine Schule von morgen“ qualifizierte eine externe Evaluatoren-Gruppe nach einer eingehenden Begutachtung die am Berufsbildungszentrum Luzern (BBZL) nach Vorschlägen des Autors konzipierte Lehrberatung. Die Institution versteht sich, in Analogie zur didaktischen Lernberatung für Lernende, als Beratungsstelle für Lehrpersonen in ihrer hauptberuflichen Tätigkeit, dem professionellen Lehren.

Die Schulleitung trieb die Entwicklung eines Beratungskonzepts für Lehrpersonen von 1993 bis zum vorläufigen Projektabschluss 2003 mit hoher Priorität voran. Zu diesem Zweck wurde eine Projektgruppe Lehrberatung ins Leben gerufen und am BBZL eine eigene Abteilung Lehrberatung geschaffen. Der Leiter Lehrberatung ist den Abteilungsleitern gleichgestellt; die Stabsstelle untersteht direkt dem Rektor. Neben konzeptioneller Arbeit bildete André Meier, erster Leiter der neu geschaffenen Beratungsstelle, unter anderem die Abteilungsleitungen in schulinternen Modulen zu Mentorinnen und Mentoren aus. Dank einer breiten Abstützung erfuhr das Beratungskonzept von keiner Seite und in keiner Phase der Entwicklung und der Erneuerung einen Widerstand.

Im Jahre 2003 wurde das Beratungskonzept kantonal adaptiert: Jede Berufsschullehrperson im Kanton Luzern hat spätestens ab dem Schuljahr 2004/2005 die Möglichkeit, von den im Folgenden beschriebenen Beratungsangeboten Gebrauch zu machen.

Neueintretende Lehrpersonen an Berufsfachschulen erfahren Hilfe und Unterstützung

Früher erhielt am BBZL eine neu eintretende Lehrperson ein Mentorat. Kriterium für die Wahl einer Mentorin oder eines Mentoren war meistens die Nähe des Schulzimmers. Die Entschädigung für den Mentoratsdienst war symbolischer Art. Qualität und Quantität der Mentorate waren sehr unterschiedlich; einheitlich war lediglich die Maske des Mentoratsberichts, der nach Abschluss des Mentorats der Schulleitung abgegeben werden musste.

Heute erfahren neu eintretende Lehrpersonen Hilfe und Unterstützung. Die damit bewirkte Qualifikation der Lehrperson dient letztlich der Schule; sie liegt sowohl im persönlichen als auch im institutionellen Interesse.

Die beiden Aspekte Beratung und Beurteilung sind in dem Sinne zu trennen, dass in einem Beratungsmandat keine beurteilenden Elemente enthalten sind. Die beurteilende Begleitung durch Vorgesetzte der Schule erfolgt hingegen immer auch unter beraterischen Gesichtspunkten.

Neueintretende Lehrpersonen mit einer Lehrbefähigung auf der Sekundarstufe 2 durchlaufen eine einjährige Einführungsphase, während der sie von der direkt vorgesetzten Person begleitet werden. Beide verfassen zuhanden der Schulleitung je einen Bericht über die Entwicklungsschritte.

Diese Einführungsphase wird, wie bis anhin, „Mentorat“ genannt. Die Bezeichnung „Beratung“ wird in diesem Zusammenhang nicht gebraucht, da das Mentorat auch Elemente der Beurteilung enthält.

Da am BBZL in der Regel neu eintretende Lehrpersonen nicht über eine Lehrbefähigung auf der Sekundarstufe 2 verfügen, werden ihnen während einer zweijährigen Berufseinführungsphase drei Module zur beruflichen Weiterentwicklung angeboten:

Im ersten Jahr durchlaufen die neuen Lehrpersonen ein Mentorat durch die vorgesetzte Person (analog der für die Sekundarstufe 2 ausgebildeten Lehrpersonen). Im ersten oder zweiten Jahr erhalten sie zusätzlich eine Lehr-/Lernbegleitung. Ausserdem absolvieren sie den DIK I (einzige Ausnahme: Lehrpersonen, die über ein Lehrdiplom auf einer anderen Stufe verfügen). Die Lehr-/Lernbegleitung ist ein reines Beratungsinstrument. Die Lehrperson kann aus dem „Team der Lehrberatenden an Luzerner Berufsfachschulen“ auswählen (siehe weiter unten). Diese Beratungsperson begleitet die Lehrperson während eines Schuljahres.

In der Regel verläuft die 2-jährige Berufseinführungsphase so, dass die Lehrperson im ersten Anstellungsjahr im Mentorat vom Vorgesetzten betreut wird und im zweiten Jahr eine professionelle Beratung erfährt; parallel dazu absolviert sie den DIK I. Der neuen Lehrpersonen wird bei ihrer Anstellung mitgeteilt, dass sie sich mit Beginn ihrer Unterrichtstätigkeit an jemanden aus dem Team der Lehrberatenden wenden kann, sofern sie ein Anliegen hat, das sie ihrem Vorgesetzten nicht unterbreiten möchte. Dies ist in den letzten vier Jahren (ca. 60 Mentorate) lediglich zweimal vorgekommen. In diesen beiden Fällen wurde mit der Lehr-/Lernbegleitung bereits im ersten Jahr begonnen.

Die Qualität einzelner Mentorate wird vom Verantwortlichen für die Lehrberatung permanent mit einer Daten-Triangulation (Lehrperson-Prorektor-Leiter Lehrberatung) evaluiert. Es zeigt sich, dass die Abteilungsleitungen als vorgesetzte Personen ihre Arbeit sehr gut machen: Die neuen Lehrpersonen erhalten eine sehr gute Unterstützung und hilfreiche Tipps. Sie wünschen in dieser Phase gar keine Beratung im engeren Sinne; sie sind vielmehr an einer Praxisanleitung interessiert.

Die Qualität der Lehr-/Lernbegleitungen wird mittels Fragebogen-Feedback im Rahmen des DIK I evaluiert. Es zeigt sich hier, dass die Ergebnisse jener Teilnehmenden, die eine professionelle Beratung erfahren, deutlich besser ausfallen als bei jenen (schul- und kantonsfremden) Teilnehmenden, die eine Mentorin oder einen Mentor nach dem Zufallsprinzip erhalten.

Lehrpersonen mit längerfristig grossem Unterrichtspensum erhalten eine sorgfältige Förderung

Früher fragte man eine Lehrperson, von der man den Eindruck hatte, sie könne gut unterrichten, ob sie eine SIBP-Ausbildung absolvieren möchte. Wurde sie in den Studiengang aufgenommen, erachtete man sie als lehrfähig. Die Sache war somit klar und erledigt.

Heute verhält es sich am BBZL so: Hat sich die vorgesetzte Person aufgrund des Mentorates (im ersten Unterrichtsjahr) und aufgrund weiterer Unterrichtsbesuche dafür entschieden, eine Lehrperson in der Abteilung mit einem grösseren Lehrpensum zu betrauen, erfährt die Lehrperson eine Praxisberatung (Auftraggeber dieser Praxisberatung ist die Schule; diese Praxisberatung ist nicht identisch mit der Praxisberatung des SIBP im Rahmen des Berufseinführungsjahres). Auch hier wählt die Lehrperson ihren Berater oder ihre Beraterin aus dem „Team der Lehrberatenden an Luzerner Berufsfachschulen“ aus (siehe dazu weiter unten).

In der Praxisberatung, die in der Regel ein bis zwei Jahre dauert, werden einzelne von der Lehr- und Beratungsperson gemeinsam bestimmte Handlungskompetenzen gezielt gefördert.

Die Evaluation der Praxisberatungen (am BBZL finden in der Regel jährlich zwei bis fünf Praxisberatungen statt) zeigte, dass die befragten 11 Lehrpersonen alle, trotz teilweise zeitlich starker Belastung, das Angebot einer Praxisberatung sehr schätzten und für die erfahrene Förderung dankbar waren. Diese intensive Begleitung dürfte auch die Wirkung des Grundstudiums am SIBP oder am ILeB beeinflussen und dessen Erfolg begünstigen.

Lehrpersonen haben das Recht auf eine berufspraktische Beratung und auf Beratung in Konfliktsituationen

Früher war es so: Lehrpersonen, die das Bedürfnis nach berufspraktischer Beratung verspürten, konnten sich entweder beim Berufsschulinspektor oder beim Rektor melden oder sich selber eine bezahlte Beratung organisieren.

Heute besteht, unseres Erachtens, ein Recht auf Beratung. Zu diesem Zweck wurden am BBZL die beiden Gefässe Coaching und Mediation geschaffen.

Wie bei den anderen Beratungsinstrumenten gibt es auch für das Coaching ein Reglement und ein Pflichtenheft; diese sind bewusst offen gehalten, so dass inhaltlich sehr vieles möglich ist.

Es handelt sich aber stets um eine zeitlich begrenzte Beratung. Auch in diesem Beratungsangebot wählt die Lehrperson ihren Coach aus dem „Team der Lehrberatenden an Luzerner Berufsfachschulen“ aus (mehr dazu weiter unten).

Da der Coach der Schule Rechnung stellt (pro 1.5 Arbeitsstunden des Coachs verrechnet er 1 Lektion Entlastung), erfährt die Schulleitung zwar, dass ein Coaching stattgefunden hat; die Inhalte bleiben aber selbstverständlich vertraulich.

Wir stellten fest, dass beim Coaching bei vielen Lehrpersonen Schwellenängste bestehen. Manche sind der Ansicht, ein Coaching wäre sinnvoll, doch es fehle dazu die Zeit. Implizit spüren wir auch, dass viele Lehrpersonen ein Coaching für hilfreich halten, wenn es jemandem beruflich sehr schlecht geht. Viele sind auch der Meinung, dass das kollegiale Feedback, das an unserer Schule institutionalisiert ist, genüge. Ungeachtet dieser Meinungen und Vorurteile nimmt am BBZL die Anzahl Coachings zu. Wir führen das auf wachsendes Vertrauen in das Instrument zurück und auf das Bewusstsein, professionelle Hilfe in Anspruch nehmen zu dürfen. Gab es bis vor drei Jahren jährlich durchschnittlich weniger als ein Coaching, sind es heute bereits 4 bis 6 pro Schuljahr; Tendenz steigend.

Jede Lehrperson hat unseres Erachtens in Konfliktsituationen ein Recht auf Hilfe, sei es in Form eines Konfliktmanagements, sei es als Mediation.

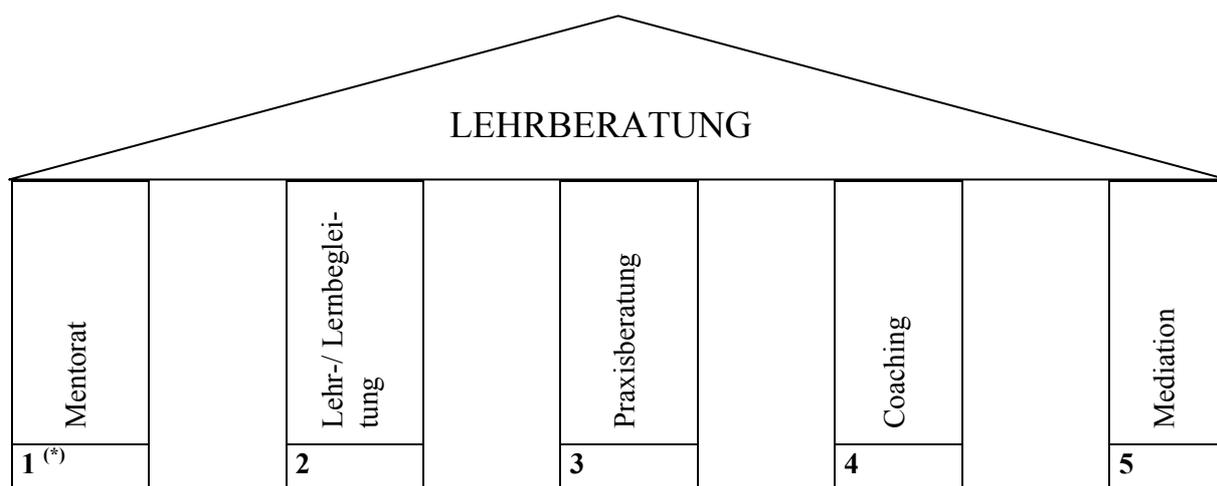
Auch hier wählt die Lehrperson ihre Beratungsperson aus dem „Team der Lehrberatenden an Luzerner Berufsfachschulen“ aus. Dabei wird sie mit Vorteil eine Beratungsperson mit Mediationsausbildung anfragen. Die Art der Konflikte ist verschieden. Es kann ein Konflikt zwischen Lehrpersonen sein, zwischen Lehrpersonen und Vorgesetzten, zwischen Lehrpersonen und Lernenden oder zwischen Lehrpersonen und externen Kunden. Auch bei der Konfliktberatung ist eine, allerdings nur leichte Zunahme der Nachfrage zu beobachten.

Gerade bei den Instrumenten Coaching und Mediation wollten wir vom BBZL allen Kolleginnen und Kollegen auch die Gelegenheit geben, ein Coaching oder eine Mediation mit aus-

wärtigen Beraterinnen oder Beratern zu vereinbaren. Deshalb beantragten wir beim Amt für Berufsbildung die Schaffung eines kantonalen Lehrberatungskonzepts. Der Antrag stiess nicht nur beim Amt auf Interesse, sondern hatte auch bei den Schulleitungen grosse Resonanz.

Von der Lehrberatung BBZL zur Lehrberatung Kanton Luzern

An einer ersten Präsentation vor den Luzerner Schulleitern stellte der Autor das 5-Säulen-Beratungskonzept des BBZL vor:



(*)Vorgesetztenbeurteilung, keine Beratung

In der Folge erteilte das Amt für Berufsbildung André Meier den Auftrag, ein *Team der Lehrberatenden* an Luzerner Berufsfachschulen zu bilden und es zu leiten.

Für die Aufnahme in dieses Team formulierte er folgende Standards:

- Abgeschlossene anerkannte Ausbildung als Beraterin oder Berater
- Abgeschlossene Ausbildung als Lehrperson Sekundarstufe 2
- Nachweis von Zusatzqualifikationen im pädagogisch-didaktischen Bereich
- Pflicht zur Weiterbildung von mindestens 2 Halbtagen pro Jahr in Form einer Intervention
- Pflicht zur Teilnahme an einer Informations- oder Weiterbildungssitzung pro Jahr

Momentan besteht das Team aus 14 Beraterinnen und Beratern aus dem gewerblichen Bereich und 2 Beratern aus dem Gesundheitsbereich. Jeder Berater hat in der Regel jährlich zwischen 2 und 5 Mandate. Das Beratungsangebot ist zuhanden der Lehrpersonen in einem Flyer dargestellt; es kann auch im Internet abgerufen werden unter: www.beruf.ch/lehrberatung.

Die Entschädigung für Beraterinnen und Berater wurde wie folgt festgelegt:

Mentorat	Ist Sache der einzelnen Schule
Lehr-/ Lernbegleitung	Gutschrift von 15 Einzellektionen auf dem persönlichen Lektorenkonto

Praxisberatung	Gutschrift von 15 Einzellektionen auf dem persönlichen Lektionenkonto
Coaching	Gutschrift einer Einzellektion auf dem persönlichen Lektionenkonto pro 1,5 Stunden geleistete Arbeit
Mediation	Gutschrift einer Einzellektion auf dem persönlichen Lektionenkonto pro 1,5 geleistete Arbeit

Bei Beratungen von Kolleginnen oder Kollegen an fremden Schulen findet eine Verrechnung zwischen den Schulen statt.

Bei den relativ hoch scheinenden Entlastungen ist zu berücksichtigen, dass in Pflichtenheften und in Reglementen die minimalen quantitativen Standards klar definiert wurden. So wird z.B. im Rahmen der Lehr-/Lernbegleitung u.a. mindestens dreimal der Unterricht der Lehrperson besucht, mindestens einmal besucht die Lehrperson den Unterricht der Beraterin oder des Beraters, mindestens einmal wird eine Unterrichtssequenz gemeinsam vorbereitet und mindestens einmal wird ein Schülerfeedback gemeinsam ausgewertet.

Ausblick

Das Amt für Berufsbildung will, dass jede Berufsfachschule im Kanton Luzern über ein anerkanntes Qualitätszertifikat verfügt. Das Team der Lehrberatenden ist davon überzeugt, dass dadurch die Akzeptanz von Beratung weiter erhöht wird.

Für die Schulleitungen sind professionelle Begleitungen und Beratungen für nicht voll ausgebildete Mitarbeitende eine wichtige Hilfe zur Qualitätssicherung und -entwicklung.

Für Lehrpersonen ist es wichtig zu wissen, dass einerseits ein effizientes Förderangebot in Form einer Einzelberatung besteht, falls Defizite festgestellt wurden, dass aber andererseits auch die Möglichkeit besteht, eine Beratung als Chance zur Weiterentwicklung im Berufsalltag zu nutzen. Wir versuchen, die Lehrpersonen vom Sinn eines Coachings zu überzeugen und die Benutzerinnen und Benutzer von Beratungsangeboten vom „Geruch des Versagens“ zu befreien.

Wir stellen mit Genugtuung fest, dass jede Form von Beratung von den Schulleitungen im Kanton Luzern als Weiterbildung voll akzeptiert wird. Die Schulen haben die Lehrberatung in ihre Qualitätshandbücher als eine Möglichkeit der Weiterentwicklung von Lehrpersonen aufgenommen.

Wir haben die Zusammenarbeit mit der Kantonalen Fachstelle für Schulberatung intensiviert und werden künftig gegebenenfalls einander Beratungsfälle zuweisen:

Sind wir die Fachleute für die berufspraktische Beratung, so ist die Fachstelle für Schulberatung zuständig für Beratungen, die den beruflichen Auftrag sprengen. Wir laden deshalb die Mitarbeitenden der Fachstelle jeweils zu unseren Weiterbildungen und zum Erfahrungsaustausch ein. Die Lehrberatung Luzern ist heute in der Lage, jeder Lehrperson – vom Berufseinsteiger bis zum qualifizierten Pädagogen – das adäquate Beratungsinstrument anzubieten. Auf dieses differenzierte Beratungsangebot im Dienste von Lehrperson und Schule sind wir stolz.

2 Formen der Praxisberatung aus der Sicht einer Berufsfachschule

Daniel Hurter

Ausgangslage

Neu eintretende (nebenberuflich tätige) Lehrpersonen an der Gewerblich-Industriellen Berufsfachschule Bern (gibb) werden bei ihrem Einstieg durch ein schulinternes Mentorat unterstützt: In der Zeit des Einstiegs ist es wichtig, eine erfahrene Lehrperson zur Seite zu haben.

Die Mentorin, der Mentor berät die neue Lehrperson in pädagogischen, methodischen und fachlichen Fragen des Lehrens und Lernens und in der Betreuung der Lernenden und führt sie in administrative und organisatorische Belange des Schulbetriebs ein.

Der neuen Lehrperson gibt das Mentorat Raum und Unterstützung, pädagogische und didaktische Handlungs- und Entscheidungskompetenz zu entwickeln sowie Zugang zu den Lernenden und zu einer Lehr- und Lernkultur zu finden, die erfolgreiches Unterrichten und ein positives Unterrichts- und Schulklima ermöglicht.

Nach Abschluss der Berufseinführung und des Mentorats beurteilen Lehrperson und Schulleitung im Gespräch, ob eine Weiterführung des Lehrauftrages erwünscht bzw. möglich ist und beraten, welche Schwerpunkte in der persönlichen Weiterbildung gesetzt werden sollen.

Praxisberatung: Zweck und Ziel

Ansprüche von Gesellschaft und Wirtschaft an Lehrpersonen von Berufsfachschulen sind in einer Zeit des raschen Wandels vielfältig: Lehrerinnen und Lehrer sehen sich im Schulalltag mit wechselnden Situationen, unterschiedlichen Schülerpersönlichkeiten, verschiedenen Formen der Wissensvermittlung und widersprüchlichen Erwartungen konfrontiert. Um den ständig wachsenden Ansprüchen gerecht zu werden, müssen die Lehrpersonen ihre Stärken und Schwächen kennen und die eigenen pädagogischen Ziele immer wieder selbstkritisch überprüfen. Zur Unterstützung der Lehrpersonen in ihrer anspruchsvollen Tätigkeit entwickelte die Schulleitung der gibb in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen das Konzept Praxisberatung.

Unter Praxisberatung wird die Unterstützung einer Lehrperson durch eine ausgebildete und ausgewiesene Fachperson verstanden. Wesentlich für eine erfolgreiche Praxisberatung sind Freiwilligkeit und Eigeninitiative der zu beratenden Lehrperson.

Ziel einer Praxisberatung ist eine vertiefte Standortbestimmung. Diese soll der Lehrperson ermöglichen, mit Hilfe einer Praxisberaterin, eines Praxisberaters

- den eigenen Unterricht gezielt zu reflektieren;
- den eigenen Unterricht während einer festgelegten Zeit zu überprüfen und weiter zu entwickeln;
- die pädagogische und didaktische Kompetenz zu erweitern.

An der gibb wird eine Praxisberatung von der Lehrperson nach Absprache mit dem Vorsteher bzw. der Vorsteherin oder dem Direktor-Stv. in Auftrag gegeben. Die Lehrperson schlägt aus dem Kreis der verfügbaren Beratungspersonen der Schule die Praxisberaterin bzw. den Praxisberater vor.

Ablauf der Praxisberatung

	Von der Lehrperson initiierte Praxisberatung (Antrag direkt an Direktor-Stv.)	Von der Lehrperson und vom Vorsteher bzw. von der Vorsteherin gemeinsam initiierte Praxisberatung
Kontaktaufnahme	<p>Gespräch zwischen Lehrperson und Praxisberaterin, Praxisberater</p> <p>Ziele: Was will die Lehrperson? In welchen Bereichen soll eine Verbesserung der bestehenden Situation erreicht werden?</p> <p>Massnahmen: Kann die Lehrperson diese Ziele erreichen?</p> <p>Kriterien: Woran werden die Lehrperson, die Praxisberaterin, der Praxisberater und die Lernenden die Zielerreichung erkennen?</p> <p>Festlegen der Zielsetzungen, der Kriterien und der Vorgehensweise</p> <p>Die Ziele und Kriterien liegen in der Regel bei 3 bis 6 Beobachtungspunkten und werden schriftlich festgehalten. Weitere Gesichtspunkte sollen nach gegenseitiger Absprache eingebracht werden können.</p>	<p>Gespräch zwischen Vorsteherin, Vorsteher und Lehrperson</p> <p>Gespräch zwischen Vorsteherin, Vorsteher, Lehrperson und Praxisberaterin, Praxisberater</p> <p>Vereinbarung betreffend Art und Weise der Vollzugsmeldung an die Vorsteherin, den Vorsteher</p>
Beratung	<p>Ca. 5 Unterrichtsbesuche bei der Lehrperson mit anschliessendem Gespräch.</p> <p>1 Unterrichtsbesuch bei der Praxisberaterin, beim Praxisberater mit anschliessendem Gespräch.</p>	
Evaluation	<p>Fremd- und Selbstevaluation anlässlich eines Gesprächs zwischen Lehrperson und Praxisberater/in.</p> <p>Die Beurteilung beschränkt sich ausschliesslich auf Grad und Qualität der Zielerreichung auf der Grundlage der vereinbarten Beobachungskriterien und Besprechungspunkte.</p> <p>Die Praxisberaterin, der Praxisberater verfasst zuhanden der Lehrperson einen Schlussbericht.</p>	
Abschluss	<p>Vollzugsmeldung an Direktor-Stv.</p>	<p>Vollzugsmeldung an Vorsteherin, Vorsteher gemäss den Abmachungen bei Kontaktaufnahme.</p>

Voraussetzungen

Eine Praxisberatung wird von speziell ausgebildeten Fachpersonen durchgeführt. Diese verfügen über mehrjährige Unterrichtserfahrung auf Berufsschulstufe und haben den Ausbildungslehrgang Praxisberatung SIBP absolviert. Sie verpflichten sich, ihre Arbeit regelmässig in einer internen oder externen Intervisions- oder Supervisionsgruppe zu reflektieren.

Die Beraterinnen und Berater verstehen ihr Mandat als Bildungsauftrag und richten folglich ihren Fokus auf den Unterricht. In besonderen Krisenfällen werden die Lehrpersonen an entsprechende schulexterne Fachstellen verwiesen.

Worauf grundsätzlich zu achten ist – und was wir an der gibb beachten

Schulleitungspersonen tragen Verantwortung für Schule, Lehrkörper und Schülerschaft; dazu zählt die pädagogische Aufsicht und Betreuung der Lehrpersonen. Diese Führungsaufgabe bewegt sich im Spannungsfeld von „Beratung und Betreuung“ einerseits und „Selektion und Qualifikation“ anderseits.

Sämtliche im Bericht einer Beratung gemachten Aussagen und erhobenen Daten sind vertraulich. Grundsätzlich werden keine qualifizierenden Rückmeldungen an Dritte weitergegeben. In jedem Fall entscheidet die betroffene Lehrperson in letzter Instanz über die Weitergabe der sie betreffenden Daten. Die Schulleitung der gibb versteht die Praxisberatung als Unterstützung des professionellen und persönlichen Entwicklungsprozesses von Lehrer/innen. Deshalb dürfen die Praxisberater/innen nicht in qualifizierende Prozesse eingebunden werden. Beurteilende Berichte am Schluss einer Praxisberatung gehören ausschliesslich der beratenden Lehrperson.

Eine Praxisberatung kann zur Qualitätsentwicklung beitragen; sie dient der beruflichen und persönlichen Weiterbildung der Lehrer/innen. Diese können im Rahmen des kollegialen Hospitierens die Unterstützung einer Praxisberaterin, eines Praxisberaters (PxB) in Anspruch nehmen: so erhalten Lehrpersonen ein qualifiziertes Unterrichtsfeedback.

An der gibb werden beim kollegialen Hospitieren gelegentlich die ausgebildeten Praxisberater/innen beigezogen. Diese Praxis hat sich sehr bewährt.

Beratung in der Berufseinstiegsphase

Berufsfachschulen sind auf nebenberufliche Bildungsverantwortliche angewiesen, weil die Anzahl der neu einsteigenden Berufslernenden jährlichen Schwankungen unterliegen, denen der Lehrkörper einer Schule sich durch die Rekrutierung neuer Lehrpersonen in Teilzeitanstellung oft kurzfristig anpassen muss. Jede Berufsfachschule begrüsst somit vor Beginn eines neuen Schuljahres neue (nebenberufliche) Bildungsverantwortliche. Diese müssen in die administrativen Aufgaben und Formalien sowie die allgemeinen „Gepflogenheiten“ der jeweiligen Schule, der Abteilung, der Berufsgruppe eingeführt und bei ihrer Unterrichtstätigkeit unterstützt werden.

Bei der Einführung nebenberuflicher Lehrpersonen an Berufsfachschulen spielten und spielen Mentor/innen, die ihre neuen Kolleg/innen in Fragen des Einstiegs in die lehrberufliche Tätigkeit unterstützen, eine wichtige Rolle als Bezugsperson. Davon ist u.a. in den folgenden drei Beiträgen dieses Kapitels die Rede.

3 Einstiegsmentorat am Bildungszentrum Interlaken (bzi)

In der Zeit des Einstiegs, des Anfangs, ist es wichtig, jemanden zur Seite zu haben. Hierfür haben die Schulen verpflichtende Einstiegs- und zum Teil auch Fachmentorate eingerichtet.

Christian Borter ist Berufsschullehrer und ausgebildeter Praxisberater. Als Ressortchef Mentorate / Praxisberatung ist er am bzi für Organisation und Durchführung der Einstiegsmentorate zuständig. In seinem Beitrag schildert er die Aufgaben von Einstiegs- und Fachmentor/innen. Diese allgemeine Unterstützung beim Einstieg hilft organisatorische und administrative Fragen zu klären, begleitet die neue Lehrkraft in das Kollegium, unterstützt sie bei der persönlichen Auseinandersetzung mit der neuen Rolle als Lehrperson und bietet Anleitung und Hilfe bei der didaktischen Umsetzung des fachlichen Wissens. Am bzi sind diese Tätigkeiten nicht dem Zufall und dem Belieben der einzelnen Mentoratsperson überlassen. Die Einstiegsmentorate erfolgen, wie der Beitrag zeigt, nach einem vorstrukturierten und mit Checklisten begleiteten systematischen Verlauf.

4 Lehrbegleitung im Didaktikkurs I (DIK I)

Viele neue nebenberufliche Bildungsverantwortliche besuchen bereits im ersten Jahr ihrer Tätigkeit den Didaktikkurs I des SIBP. Im Rahmenlehrplan für die Didaktikkurse sind Praktika (Unterrichtspraxis, Hospitationen und Lehrbegleitung) speziell ausgewiesen: „Durch das gegenseitige Hospitieren der Kursteilnehmer/innen untereinander und zwischen den Kursteilnehmer/innen und den Lehrbegleiter/innen werden nicht nur Anregungen vermittelt, sondern auch die Bereitschaft und die Fähigkeit geschult, das eigene Lehr- und Lernverständnis und das eigene Unterrichten zu thematisieren. Die gegenseitige Unterrichtsbesuche und Unterrichtsbesprechungen während des Kursverlaufs ermöglichen die Verknüpfung von Theorie und Praxis“ (Didaktikkurs I und II, Rahmenlehrplan SIBP 2002, S. 24). Ziel der Lehrbegleitung ist die Beratung und Unterstützung der Kursteilnehmer/innen im Praxisfeld, vor Ort mit ihren Berufslernenden. Lehrbegleiter/innen müssen daher das Berufsfeld kennen, verfügen über Einfühlungsvermögen im Sinne des „Anfängerblicks“ und sind in der Lage, Unterricht kompetent zu beobachten und zu besprechen. Ihre wichtigste Aufgabe ist das „Zur-Stelle-

Sein“ und das „Zur-Seite-Stehen“ bei Unterrichtsvorbereitung und beim Unterrichten und den sich dabei konkret stellenden didaktisch-methodischen Fragen. Sie geben auch Anleitung und Unterstützung bei der Umsetzung der Inhalte aus dem Didaktikkurs I und der Reflexion des eigenen Unterrichts.

Ursula Haerri und *Hanspeter Tanner* sind erfahrene Lehrpersonen an der Berufsfachschule Bern (gibb). Sie berichten, wie sie als Kurslehrpersonen im Didaktikkurs I in Bern die Lehrbegleitung als zentrales Ausbildungselement wahrnehmen und zeigen auf, welche Anforderungen an eine qualifizierte Lehrbegleitung gestellt werden.

5 Auf dem Weg zur Berufsschullehrerin, zum Berufsschullehrer allgemein bildender Richtung

Nach ersten Erfahrungen in der nebenberuflichen Lehrtätigkeit kommt bei teilzeitangestellten Lehrpersonen der Wunsch nach einer unbefristeten Anstellung auf. Der Weg zur Diplombildung am SIBP führt nicht allein über den absolvierten Didaktikkurs I; an gewissen Schulen – so an der Allgemeinen Gewerbeschule Basel (AGS) – gibt es die Einrichtung schulinterner Begleitungs- und Beratungsphasen. Im Hinblick auf eine mögliche Festanstellung sind Personen der Schulleitung dafür zuständig, mit der an einer Ausbildung interessierten Lehrperson eine Laufbahnberatung vorzunehmen um abzuklären, ob sie die fachlichen Kompetenzen ausweist, ob sie ins bestehende Kollegium „passt“ und welche zusätzlichen Aufwendungen von Seiten Schule und Kandidatin, Kandidat noch erbracht werden müssen.

Der Beitrag von *Werner Anwander*, Berufsschullehrer und Praxisberater an der Abteilung Allgemeinbildung AGS Basel, beschreibt den an seiner Schule vorgezeichneten Weg von der nebenberuflichen Lehrtätigkeit zur Diplombildung SIBP und zeigt, welche beraterischen Aufgaben dabei anfallen.

3 Einstiegsmentorat am Bildungszentrum Interlaken (bzi)

Christian Borter

Verschiedene Qualitätssysteme richten ihr Augenmerk auf die Kundenzufriedenheit. Ein grosses Hotel im Berner Oberland hat den Fokus gewechselt und stellte neu die Mitarbeiterzufriedenheit ins Zentrum. Mit Erfolg! Schon nach zwei Jahren wurde dieser Hotelbetrieb mit einer Qualitätsauszeichnung belohnt. Die Gästefrequenz nahm zu und damit auch die Umsatzsteigerung.

Die Schule ist kein Hotel. Mit der Kundendefinition (sind es die Lernenden oder die Lehrbetriebe?) haben wir so unsere Mühe. Die Mitarbeiterdefinition hingegen ist unbestritten: Als Mitarbeitende einer Schule gelten alle Lehrpersonen, ob sie in einem Teilpensum mit einzelnen Lektionen oder in einem Vollpensum unterrichten.

In Anlehnung an die Erfahrung des erwähnten Hotels darf mit guten Gründen angenommen werden, dass auch eine Schule mit motivierten Mitarbeiter/innen „zufriedene Kunden“ erzielt. Darauf fusst das Konzept des Einstiegsmentorats des Bildungszentrums Interlaken (bzi)². Der Start an einer Schule ist für den weiteren erfolgreichen Verlauf einer Lehrtätigkeit von zentraler Bedeutung, unabhängig vom Beschäftigungsgrad der Lehrperson. Lernende beurteilen den Unterricht nicht nach Art und Ausmass der Anstellung einer Lehrperson. Läuft etwas schief, ist immer die Schule als Institution betroffen. Auch da erfolgt keine Differenzierung nach Ausbildung, Beschäftigungsgrad oder Funktion der betroffenen Lehrperson.

Aus diesem Grund werden am bzi alle Bildungsverantwortlichen, unabhängig von ihrer Funktion oder Stundendotation gleich behandelt. Dies in der Überzeugung, dass ein guter Einstieg in jedem Fall eine positive Wirkung auf die ganze Schule hat.

² Das Bildungszentrum Interlaken (bzi) bildet rund 1'500 Lernende in vier verschiedenen Berufsfeldern aus. An den 78 Klassen unterrichten 131 Lehrpersonen.

Die folgende Darstellung zeigt den Grobverlauf eines Einstiegsmentorats am bzi:

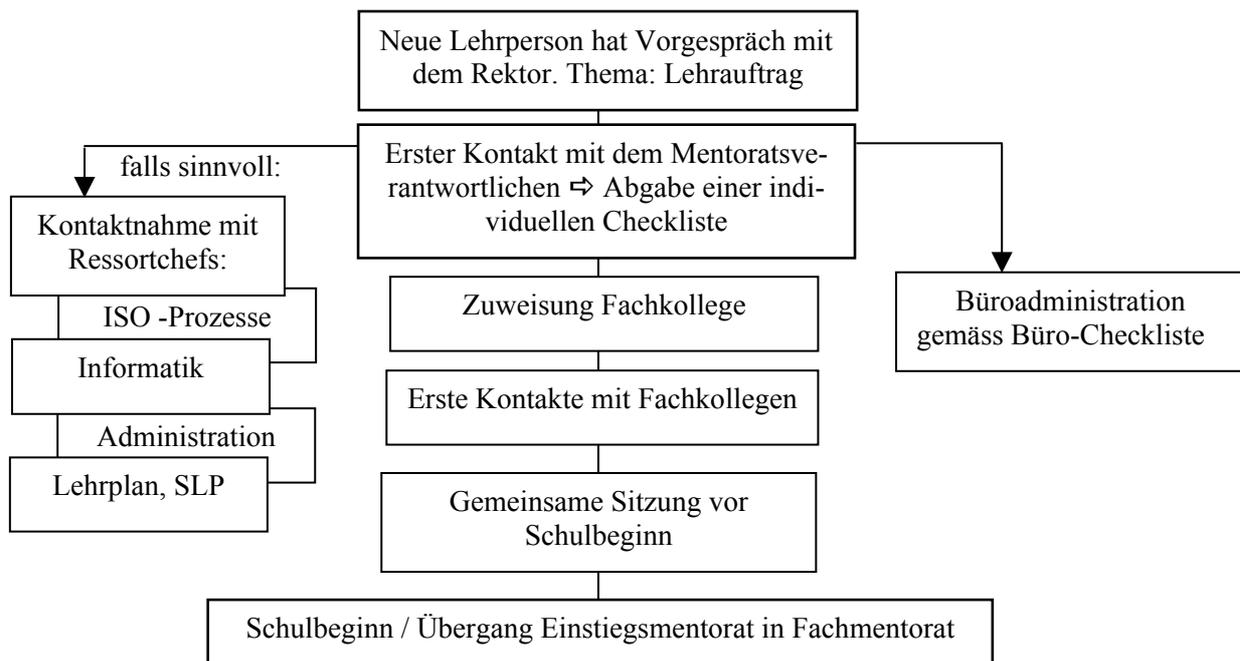


Abbildung 1: Ablaufschema Einstiegsmentorat

Erläuterungen zum Ablaufschema

Zu den beteiligten Personen:

Der Rektor ist der Auftraggeber gegenüber dem Mentoratsverantwortlichen. Ihm obliegt auch das Controlling über die Betreuung aller Bildungsverantwortlichen. Der Mentoratsverantwortliche ist am bzi ein Praxisberater SIBP. Er ist zugleich Ressortchef Mentorats / Praxisberatung und koordiniert die Einsätze aller Mentor/innen. Die Mentorin/der Mentor ist eine Fachkollegin/ein Fachkollege mit mehrjähriger Erfahrung und verfügt über das entsprechende Expertenwissen im Fach- und Unterrichtsbereich. Diese Mentor/innen werden am bzi für ihre Tätigkeit entschädigt.

Das Prinzip der Checkliste ermöglicht ein Controlling über alle notwendigen Informationen und verhindert Doppelspurigkeiten. Die ausgefüllte Checkliste wird am Schluss des Einstiegsmentorats vom Mentoratsverantwortlichen auf ihre Vollständigkeit geprüft. Pro Mentorat gibt es nur eine Checkliste, die bei allen Gesprächen und Einführungen als Grundlage dient. Die Checkliste ist den individuellen Bedürfnissen jeder neuen Kollegin, jedes neuen Kollegen angepasst. Es ist zum Beispiel nicht nötig, dass ein Ausbildungsverantwortlicher für das Fach „Technisches Englisch“ mit dem Ressortverantwortlichen „Informatik“ und „Lehrplan“ Kontakt aufnimmt.

Die Termine der jeweiligen Besprechungen werden bilateral vereinbart. Die inhaltlichen Teile der Besprechung sind durch die Checkliste vorgegeben, nicht aber deren Ablauf und Dauer. So entstehen schon vor Schulbeginn oft wertvolle Kontakte mit neuen Kolleg/innen. Hat der jeweilige Ressortchef mehrere neue Kolleg/innen in „sein Fach“ einzuführen, besteht die Möglichkeit, alle Beteiligten zu einer gemeinsamen Sitzung einzuberufen. So hält sich die Belastung des Ressortchefs in Grenzen.

Termin vereinbaren

Ziel: Einführung in ISO / ISO-Spicker

└─┬─▶ mit Lehrperson

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--|--------------------------|
| ⇒ Aufbau ISO-Dokumente | <input type="checkbox"/> | ⇒ die wichtigsten Dokumente ^{1*} | <input type="checkbox"/> |
| ⇒ Handling am PC | <input type="checkbox"/> | ⇒ Was muss der Schüler wissen? ^{2*} | <input type="checkbox"/> |
| ⇒ Umgang mit bzi-Spicker | <input type="checkbox"/> | ⇒ Briefkasten | <input type="checkbox"/> |
| ⇒ Audit | <input type="checkbox"/> | | |

zu^{1*}: Klassenführung / Notengebung / Stützkurse / Absenzen / Zeugnisse / Weiterbildung / Exkursionen / Abrechnung selber bezahlter Rechnungen

zu^{2*}: Was muss ein bzi-Schüler über ISO wissen?

Orientierung erfolgt am:

Abbildung 2: Ausschnitt aus einer individuellen Checkliste "Einstiegsmentorat bzi"

- Im Vorgespräch mit dem Rektor werden der neuen Kollegin, dem neuen Kollegen der Lehrauftrag und die entsprechenden Pflichten (Weiterbildung, Jahresziele, SchiLftage usw.) erläutert. Der Rektor hat die Gelegenheit, seine Erwartungen zu formulieren und sie im gegenseitigen Gespräch auf die Bedürfnisse der Lehrperson abzustimmen.
- Der erste Kontakt mit dem Mentoratsverantwortlichen hat zum Ziel, den genauen Ablauf und die Zuständigkeiten im Zusammenhang mit der Einführung ins bzi zu erläutern. Bei dieser Gelegenheit wird auch die individualisierte Checkliste abgegeben und das Vorgehen erklärt. Anlaufstelle bei Fragen und Problemen ist immer die/der Mentoratsverantwortliche, damit beschränkt sich der Kontakt der neuen Lehrkraft auf eine Bezugsperson.
- Die Ressortchefs orientieren die neuen Lehrpersonen über die in der Checkliste festgelegten Inhaltspunkte. Je nach Lehrauftrag werden so zwei bis vier Gespräche individuell vereinbart und durchgeführt.
- Für die Büroadministration ist das Sekretariat zuständig. Der Inhalt dieser Sequenz ist durch eine eigene Büro-Checkliste abgesichert, damit keine Informationen verloren gehen können. Diese Büroadministration umfasst Angelegenheiten wie die Abgabe der Schlüssel und aller notwendigen Codes, verschiedene personaltechnische Abläufe, wie auch eine Einführung in die Bedienung des Kopierers und anderer wichtiger Apparate.
- Die Zuweisung an die Fachkollegin, den Fachkollegen (Mentor/in) erfolgt durch die Mentoratsverantwortliche, den Mentoratsverantwortlichen. Als Fachkollegin, Fachkollege hat die Mentorin, der Mentor die Aufgabe, die neue Kollegin, den neuen Kollegen

vor allem in fachspezifischen Fragen zu beraten. Die Unterstützung bei der Umsetzung des Lehrplans in didaktisch sinnvollen Einheiten bildet hier den Hauptansatzpunkt. Natürlich geht es auch um ganz praktische Belange wie Lehr- und Unterrichtsmaterialien, Klassenführung im Allgemeinen, Organisationsabläufe im Bereich der Materialbestellung, das Einsammeln von Geldbeträgen für Materialkosten, das Vorgehen bei der Reservation von Fachräumen usw. Auch diese Orientierungen sind mit der individuellen Checkliste (gemäss Abbildung 2) abgesichert. Eine wichtige Verbindungsperson ist die Mentorin, der Mentor bei der „Einführung ins Kollegium“. Er stellt die neue Mitarbeiterin, den neuen Mitarbeiter dem Kollegium vor. Die neue Lehrperson soll zu Beginn auch alle Funktionsträger kennen lernen, die im Zusammenhang mit der Ausübung ihres Lehrauftrags eine wichtige Rolle spielen (Abwart/in, Materialchef/in, Informatikverantwortliche/r, Turnchef/in u.a.). Die Auswahl einer Mentorin, eines Mentors erfolgt primär auf Grund seiner fachspezifischen Herkunft und der Unterrichtserfahrung, sekundär gemäss der Verfügbarkeit am Unterrichtstag der zu betreuenden Lehrperson, damit Beratung und Hilfeleistungen unmittelbar und effizient erfolgen können.

- Die gleiche Mentorin, der gleiche Mentor wird nach Abschluss des Einstiegsmentorats auch verantwortliche/r Fachmentor/in und Unterrichtsbegleiter/in. Sie/er bleibt Ansprechperson während des ganzen Einführungsjahres. Kommt es zu einer Begleitung im Rahmen des Didaktikkurses I, gehört diese Aufgabe auch ins Pflichtenheft der Fachmentorin, des Fachmentors (siehe nachfolgende Ausführungen zum Thema DIK I von Ursula Haerri & Hanspeter Tanner). Die neuen Kolleg/innen werden, auch wenn kein begleitetes Mentorat im Rahmen des Didaktikkurses I erfolgt, von der Mentorin, vom Mentor im Unterricht besucht.
- Die Fachmentorate werden am bzi in Form von Poollektionen pauschal, die Begleitung innerhalb eines Didaktikkurses I zusätzlich entschädigt.
- Die gemeinsame Sitzung unmittelbar vor Schulbeginn unter dem Motto „Auf los geht's los“ wird von der Mentoratsverantwortlichen, vom Mentoratsverantwortlichen organisiert und durchgeführt. Alle neuen Lehrpersonen am bzi nehmen an dieser Sitzung teil. Es werden die noch hängigen Fragen und „Probleme“ (wie fehlendes Material, Fragen zum Stundenplan, zur Weiterbildung usw.) besprochen und geklärt. Diese gemeinsame Sitzung nutzt die/der Mentoratsverantwortliche einerseits zur Überprüfung, ob alle Checks gemäss Checkliste (siehe Abbildung 2) vollständig durchgeführt wurden, andererseits werden bei dieser Gelegenheit auch didaktisch-methodisch relevante Fragen noch einmal besprochen. Themen in diesem Zusammenhang sind die Notengebung und der Umgang mit ungenügenden Leistungen gemäss ISO. Zur Sprache kommen regelmässig auch „Störungen im Unterricht“.
- Anlässlich dieser Sitzung stellt die/der Mentoratsverantwortliche das Beratungsangebot zur Unterstützung der Lehrpersonen am bzi vor. Hier geht es vor allem um die Abgrenzung Fachmentorat/Praxisberatung. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass die Fachmentorin, der Fachmentor bei zeitlich aufwändigen didaktischen und pädagogischen Interventionen entlastet wird. Sobald es bei neuen Lehrpersonen um eine Begleitung geht, die mehrere Unterrichtsbesuche erfordert, wird am bzi die Praxisberaterin, der Praxisberater für diese Beratung eingesetzt (Ausnahme Begleitung im Didaktikkurs I, die zusätzlich über die Poolbuchhaltung entlastet wird). Auch Laufbahnberatungen zu Fragen wie SIBP-Ausbildung ja oder nein? SVEB-Weiterbildungen? werden u.a. am bzi vom/von der beauftragten und dafür entschädigten Praxisberater/in durchgeführt. Der Zweck dieser Trennung liegt nicht in der Inkompetenz der Mentoratspersonen, sondern ist in der zeitlichen Entlastung der Mentor/innen begründet. Ein Mentorat darf für die Fachkollegin, den Fachkollegen nicht zu einer zeitlich zu aufwändigen Belastung wer-

den; eine Laufbahnberatung könnte den Verlauf eines Fachmentorats über Gebühr belasten.

Mit der gemeinsamen Start-Sitzung und der anschließenden Gesamtlehrerkonferenz findet das Einstiegsmentorat seinen Abschluss; das Einstiegsmentorat geht, wie oben dargestellt, in ein Fachmentorat über. Diese Zweiteilung hat sich am bzi bis anhin bewährt, obschon personell die gleichen „Akteur/innen“ am Werk sind. Auch der Ablauf des Einstiegsmentorats hat sich etabliert und bewährt.

Trotzdem arbeiten wir momentan an einer Verbesserung. Vor allem in den Bereichen Kontaktnahme mit den „Fachschaften“ und den Abteilungen, wie auch in Bezug auf die Zusammenarbeit zwischen den Klassenverantwortlichen liegt ein Verbesserungspotential. Das bzi prüft eine Einführungswoche, in deren Rahmen diese Kontakte vermehrt gepflegt werden könnten. Zusätzlich wäre es möglich, in dieser Woche wichtige Einführungskurse im Zusammenhang mit der Handhabung von Unterrichtsmitteln, zum Beispiel die Nutzung der Informatikanlage mit Klassen, durchzuführen. Die gezielte Ausbildung der Mentor/innen ist ebenfalls eine Idee, der wir nachgehen.

Wie erwähnt, versucht auch das bzi die Mitarbeiterin, den Mitarbeiter ins Zentrum zu stellen und nicht primär den undefinierten Kunden. Sind die Abläufe im Schulhaus klar, gelingt der Einstieg. Fördern die Mentor/innen die Freude am Unterrichten, fühlt sich die neue Kollegin, der neue Kollege im schulischen Umfeld wohl. Glückt die Integration ins Kollegium, identifiziert sich auch die neue Lehrperson bald mit der Institution. Das alles trägt zum guten Unterricht bei, so dass auch die Lernenden nach ihrem Schultag zufrieden nach Hause gehen. Was wollen wir mehr?

4 Lehrbegleitung im Didaktikkurs I (DIK I)

Ursula Haerri und Hanspeter Tanner

Einleitung

Alle neuen nebenberuflichen Bildungsverantwortlichen an Berufsfachschulen und alle Teilnehmenden am Didaktikkurs I des SIBP (DIK I) werden von einer erfahrenen Hauptlehrerin, einem erfahrenen Hauptlehrer begleitet. Es ist gerade am Anfang der Lehrtätigkeit wichtig, jemanden an der Seite zu haben, der als kollegialer Ansprechpartner Vertrauen genießt und der bzw. dem Kursteilnehmenden mit Rat und Tat zur Seite steht.

Aufgabenbereiche der Lehrbegleitung:

Ein Lehrbegleiter, eine Lehrbegleiterin soll neue Lehrpersonen an Berufsfachschulen in ihren Lernprozessen beraten und unterstützen. Dies in

- didaktisch-methodischen Bereichen des Lehrens und Lernens
- der Umsetzung von fachlichem Wissen in die Lehrpraxis
- der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Aspekten der Lehrerrolle
- organisatorischen und administrativen Fragen

Zeitlicher Ablauf der Lehrbegleitung:

August/September	Die Schulleitungen wählen geeignete Fachlehrpersonen aus, die sich im gleichen Berufsfeld wie die Kursteilnehmenden auskennen und über eine reiche lehrberufliche Erfahrung verfügen.
Oktober	Kursstart, Kontaktnahme von Lehrbegleiter/innen und Kursteilnehmenden
November/Dezember	erste gegenseitige Unterrichtsbesuche
November	Lehrbegleiteranlass
Januar/Februar	zweite gegenseitige Unterrichtsbesuche
Februar bis März	eigene Übungslektion mit Lehrbegleitung als Moderator/in
Mai	Schlussbericht und Bestätigung der Lehrbegleitung

Lehrbegleitung: Eine ideale und unerlässliche Unterstützung auf dem Weg zum Lehrberuf

Die Lehrbegleitung ist ein wesentliches Ausbildungselement des DIK I. Sie ist sowohl für das ganze Kursgeschehen als auch für den Lernprozess der Teilnehmenden sehr bedeutsam und oft ausschlaggebend für die weitere berufliche Laufbahn einer neuen Lehrperson. Die Berufsfachschule, an welcher eine Teilnehmerin, ein Teilnehmer des DIK I angestellt ist, teilt vor Kursbeginn dem Auszubildenden eine kompetente Kollegin/einen kompetenten Kollegen zu, was sich oft, gerade an kleineren Schulen, als recht schwierig erweist. Wer das Amt als Lehrbegleiter/in übernimmt, steht vor einer sehr komplexen Aufgabe. Eine neue Lehrperson mit

viel Fachwissen und Engagement, jedoch ohne methodisch-didaktische Ausbildung sieht sich oft bei Antritt ihres Bildungsauftrags mit einer Vielzahl an Aufgaben konfrontiert und fühlt sich nicht selten überfordert, eingeschüchtert oder gar verängstigt. Die Lehrbegleitung ist gefordert, erste Hilfe zu leisten, und oft bedeutet dies, mit Feuerwehrrübungen dort zu löschen, wo es gerade brennt. Pädagogische Anliegen oder didaktische Ziele können erst in zweiter Linie angegangen werden.

Lehrberufliche Erfahrung, Fachkompetenz und Einfühlungsvermögen sind unentbehrliche Werkzeuge bei der Einführung, Unterstützung und Beratung der neuen Kolleginnen und Kollegen. Schrittweise werden Lehrhilfen aufgezeigt, Lehrpläne analysiert, erklärt und umgesetzt, wird Einblick gewährt in die eigene Unterrichtstätigkeit und werden die ersten Lektionen gemeinsam vorbereitet, beobachtet und besprochen. Das gegenseitige Hospitieren von Kursteilnehmenden und Lehrbegleitern vermittelt Vertrauen und Sicherheit, gibt Anregungen für das eigene Unterrichten und bietet die Möglichkeit, didaktische Themen zu diskutieren und das persönliche Lehr- und Lernverständnis zu thematisieren. Den Teilnehmenden am DIK I wird im kursorischen Teil grundlegendes Wissen zu allen didaktischen Bereichen vermittelt. So erhalten sie etwa Informationen zu lernpsychologischen Aspekten, zu methodischen Vorgehensweisen, zu Unterrichtsplanung und -verlauf, zu Fragen der Kommunikation und sozialen Interaktion oder zur Planung und zum Erstellen von Lernkontrollen. Angeregt, motiviert und interessiert stürzen sich die Neulehrer/innen in ihren Unterricht und versuchen, all das Erfahrene umzusetzen, oft mit dem Ergebnis, dass sie bei ihren Schüler/innen auf Widerstand stossen, an Lerninhalten scheitern oder gar bei sich selber fehlendes Wissen und mangelnde Handlungskompetenzen feststellen. Wie wichtig ist es, in solchen Situationen auf den Beistand der Lehrbegleitung zählen zu dürfen! Eine erfahrene Lehrperson zeigt auf, was sich in ihrem Unterricht bewährt hat und wie sie dazu gekommen ist, macht Vorschläge, wie Anregungen aus dem DIK I schrittweise, dosiert und überlegt umgesetzt werden können und gibt auch zu verstehen, dass es manchmal nicht wie vorgesehen läuft - ja, nicht laufen darf.

Ein wichtiger Teil der Aufgabe einer Lehrbegleiterin, eines Lehrbegleiters ist, glaubhaft darzulegen, dass Unterricht geplant werden muss, dass Unterrichtsziele gesetzt und Lektionen gestaltet werden müssen. Fruchtbare Möglichkeiten dazu bieten sich in den gegenseitigen Unterrichtsbesuchen und den ihnen folgenden Gesprächen. Voraussetzung wirksamer Hilfe und Unterstützung hierzu ist die Bereitschaft der Lehrbegleitung, Einblick zu gewähren in die persönlichen Planungen, in allgemeine Unterrichtshilfen, bewährtes Lern- und Lehrmaterial und Lernkontrollen.

Nebst all den inhaltlichen Anforderungen sind neue nebenberufliche Bildungsverantwortliche oft auch mit erschwerenden Umständen und disziplinarischen Problemen konfrontiert, welche die Lehrerpersönlichkeit in Frage stellen. In dieser Auseinandersetzung mit der neuen Rolle als Lehrer/in hat die Lehrbegleitung eine wichtige stützende Funktion. Manche Junglehrerin, mancher Junglehrer würde, nachdem er immer wieder ins Kritikfeuer Jugendlicher geraten ist, schnell das Handtuch werfen, wenn er nicht von einem wohlwollenden, erfahrenen, verständnisvollen „Lehrermenschen“ aufgefangen, ermuntert und beraten würde.

Lehrberater/innen sind also in zahlreichen Rollen gefordert: Sie sind Berufsleute, Fachpersonen, Wissensvermittler/innen, Vorbilder, Mentor/innen, Therapeut/innen und manches mehr. Vor allem sind sie aber Menschen und müssen ab und zu auftanken können. Das Kursteam des DIK I ist eine der möglichen Zapfsäulen. Zeitmangel hindert die Beteiligten aber oft daran, intensiver zusammenzuarbeiten. Regen Gebrauch machen viele Lehrbegleiter/innen jedoch vom Angebot des Lehrbegleiter-Abends, der jeweils zu Kursbeginn stattfindet. Dort

werden die Betreuungspersonen in ihren Aufgabenbereich eingeführt und es wird Gelegenheit geboten, Bedürfnisse und Erwartungen der DIK I-Teilnehmenden kennen zu lernen.

Lehrbegleitung: Eine Herausforderung

Aus der Sicht der DIK-Kursleitung müssen wir leider auch immer wieder Defizite in der Lehrbegleitung feststellen. Es gibt noch immer Kolleginnen und Kollegen, die der Lehrbegleitung nicht das notwendige Gewicht beimessen und so dazu beitragen, dass nebenamtlich tätige Lehrpersonen, die neu in die Berufsfachschule einsteigen, mit ihren oft bedrängenden Sorgen allein gelassen werden. Das Konzept des DIK I ist, wie oben bereits erläutert, dreiteilig und sieht vor, dass im kursorischen Teil grundlegende theoretische Kenntnisse vermittelt werden, während in den (kursorischen) Praktikateilen an der Umsetzung der neu erworbenen Kenntnisse gearbeitet wird. Dies alles findet in einer Gruppe von 20 oder mehr Teilnehmenden statt und entsprechend gering ist die Möglichkeit der Kursleitung, auf spezifische Probleme einzugehen. Dazu ist der dritte Teil vorgesehen, nämlich die individuelle Betreuung der Neulehrer/innen durch die Lehrbegleiterin, den Lehrbegleiter.

Die erfolgreiche Lehrbegleitung beginnt mit der richtigen Auswahl der Betreuungsperson durch die Schulleitung. Wird diesem Punkt zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt, kann unter Umständen noch vor Beginn der Begleitung der Neulehrerin, des Neulehrers der Misserfolg vorprogrammiert sein.

Während der Zeit der Begleitung sollte nebst den rein organisatorischen und berufsspezifischen Belangen insbesondere dem menschlichen Aspekt Beachtung geschenkt werden. Beim Unterrichten beobachtet und beurteilt zu werden ist auch für erfahrene Lehrpersonen nicht immer einfach; umso delikater ist die Situation bei jungen, vielleicht unsicheren Einsteiger/innen in den Lehrberuf. Dies erfordert ein besonderes Geschick der Begleitperson. Ernsthaft und menschlich geführte Lehrbegleitungen sind das Fundament einer erfolgreichen Lehrtätigkeit. Nicht weniger bedarf es für eine erfolgversprechende Lehrbegleitung spezifischer Kenntnisse und Fähigkeiten, die bei den für eine Betreuungs- und Beratungsfunktion interessierten Lehrpersonen realistisch nicht einfach vorausgesetzt werden können. Gesprächsführung muss ebenso gelernt und erprobt werden wie beobachten und besprechen von Unterricht. In der Didaktik sollte eine breite Basis vorhanden sein, die zulässt, dass von den zu begleitenden neuen Lehrpersonen auch alternative Unterrichtsformen und –methoden eingesetzt und ausprobiert werden können. Dazu kommen fachspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten, worüber idealerweise die zuständige Begleitperson selber verfügt.

Nimmt man all diese Kriterien und wendet sie auf die in einem Schulhaus zur Verfügung stehenden Kolleg/innen an, ist sofort klar, dass die Schulleitung in der Regel froh sein wird, wenn sie das Amt der Lehrbegleitung überhaupt besetzen kann. Qualitative Überlegungen spielen oft keine Rolle mehr. Der Sache abträglich ist es, wenn bei der Annahme eines Beratungs- und Begleitungsmandats die Frage der Entschädigung im Vordergrund steht. Selbstverständlich sollen Lehrbegleiter/innen angemessen entschädigt werden. Dies ist leider nicht in allen Kantonen gleichermassen der Fall. Es darf aber nicht sein, dass neue Lehrpersonen von Lehrbegleiter/innen betreut werden, bei denen das materielle Interesse im Vordergrund steht.

Aus unserer Sicht müssten die Beratenden besser ausgebildet sein. Nur, wo sollen sie ihr Rüstzeug holen? Das SIBP bietet die Attestausbildung „Begleitung und Beratung“ an. Das

modulare Angebot richtet sich unter anderem an Lehrbegleiter/innen DIK I, welche sich im Bereich der individuellen Beratung, Begleitung und des Coaching weiterbilden und qualifizieren wollen (siehe Studienführer SIBP).

Vielleicht müsste – analog der Verpflichtung neuer Lehrpersonen zur Absolvierung des DIK I – auch bei den Lehrbegleiterinnen und -begleitern der Besuch eines Grundkurses vorgeschrieben werden. Es gibt genügend engagierte und interessierte Lehrpersonen, denen der Nachwuchs am Herzen liegt und die an einer qualifizierenden Weiterbildung und an einer entsprechenden Diversifizierung ihres beruflichen Tätigkeitsfeldes interessiert sind.

Lehrbegleitung: Gedanken und Erfahrungen aus der Praxis

Interview mit Beat Schmid, Automobilfachkundelehrer GIBB

Beat, wenn du das Amt als Lehrbegleiter (LB) übernimmst, erwartest dich eine sehr komplexe Aufgabe. Was sind die ersten Ansprüche einer neuen Kollegin, eines neuen Kollegen? Wo brennt es zuerst?

Beat Schmid (BSch): Ich stelle immer wieder fest, dass der Umgang mit dem Anspruchsniveau oft schwierig ist. Wie tief soll in der Stoffvermittlung gegangen werden? In der Regel wollen die Neulehrer zu viel auf einmal und zu detailliert unterrichten.

Im Weiteren ist die Planung des Unterrichts, insbesondere das Zeitmanagement ein Problem. Auch das Beschaffen von geeigneten Unterlagen bietet Schwierigkeiten. Überhaupt stehen für einen Neuling vor allem die fachlichen Inhalte im Zentrum und weniger die methodisch-didaktischen Aspekte.

Planst du einen Aufbau deiner Begleitertätigkeit oder nimmst du die Bedürfnisse auf, die gerade vorrangig sind, oder ist beides kombinierbar?

BSch: Für mich ist es wichtig, präzise auf die Bedürfnisse des Kollegen eingehen zu können, deshalb suche ich zuerst das Gespräch, um herauszufinden, wo der Schuh am meisten drückt. Ich versuche dann, die verschiedenen Ansprüche (DIK-Kursleitung, Neulehrer, meine eigenen) zu koordinieren. Häufig ergibt sich daraus eine rollende Planung.

Die Lehrbegleitung während des DIK I ist sowohl für das ganze Kursgeschehen als auch für den Lernprozess der Teilnehmenden (TN) sehr bedeutsam und oft ausschlaggebend für die weitere berufliche Laufbahn einer neuen Lehrperson. Wie gehst du mit dieser wichtigen „Modellfunktion“ um, inwieweit kannst du deine pädagogisch-didaktischen Anliegen weitergeben?

BSch: Neulinge im Lehrberuf schätzen es, wenn sie sich an einer erfahrenen Lehrperson orientieren können. Deshalb sehe ich meine Rolle gerne als Begleiter und didaktischen Ideenlieferanten. Diesbezügliche Anregungen von mir werden oft ausprobiert. Allerdings ist es mir ein grosses Anliegen, dass ein eigenständiger Unterrichtsstil entwickelt wird. Dies bietet jedoch am Anfang oft Schwierigkeiten.

Deine Arbeit ist sicher auch personenabhängig, aber gibt es Bereiche in den Lehrbegleitungs-Aufgaben, die sich als zentral erweisen? Mit welchen Themen, Schwierigkeiten, Ansprüchen beschäftigst du dich gemeinsam mit der/dem DIK-TN am häufigsten?

BSch: Wie oben bereits erwähnt, steht am Anfang der Stoff im Zentrum. Ein grosses Anliegen meinerseits ist die Vermittlung der Erkenntnis, dass der Lehrberuf idealerweise im Team der Berufsgruppe ausgeübt werden sollte. Hier stosse ich aber immer wieder auf Probleme, obwohl ich Kontakte zu anderen Lehrpersonen fördere und entsprechende Unterrichtsbesuche einleite. Wahrscheinlich ist es schwierig zu erkennen, dass Teamarbeit letztendlich eine Erleichterung unserer Aufgabe darstellen würde.

Wie erlebst du die gegenseitigen Unterrichtsbesuche? Wie werden diese geplant, umgesetzt? Wie gehen du und deine Kolleginnen/Kollegen mit Feedback um?

BSch: In diesem Bereich erlebe ich die Lehrbegleitungen durchwegs als problemlos. Feedback ist erwünscht und gefordert, wird aufmerksam wahrgenommen und im Unterricht umgesetzt. Seit ich die Unterrichtsbesuche so plane, dass die Beobachtungspunkte operationalisiert werden können, stelle ich fest, dass die Effizienz stark zugenommen hat.

Einige DIK-TN äussern sich im Verlauf und am Ende des DIK I begeistert und dankbar zur Lehrbegleitung, andere aber fühlen sich allein gelassen und frustriert. Kannst du dir mögliche Gründe für eine unbefriedigende Lehrbegleitung vorstellen?

BSch: Durchaus! Wenn zum Beispiel der Lehrbegleiter nicht in der Lage oder bereit ist, auf den Neulehrer einzugehen und einzig von seiner eigenen Art, Schule zu halten, überzeugt ist und sich einfach zu wichtig nimmt. Der neue Kollege erhält so keine vielfältigen Impulse, die ihm bei der Entwicklung eines eigenen Stils helfen könnten.

Andererseits kann ich mir auch vorstellen, dass es Lehrbegleiter gibt, die ihr Mandat zu wenig ernst nehmen und in entscheidenden Situationen nicht anwesend sind (oder sein wollen!).

Welche Wünsche und/oder Vorschläge hast du an das Kursteam des DIK? Was könnte an der Lehrbegleitung allgemein verbessert werden? (Einbezug der Lehrbegleiter/innen in das Kursgeschehen, Weiterbildung/Betreuung der Lehrbegleiter/innen, etc.)

BSch: Grundsätzlich unterstütze ich das DIK-Konzept voll und ganz.

Ich finde es nicht notwendig, dass die Lehrbegleiterinnen und Lehrbegleiter direkt in das Kursgeschehen einbezogen werden. Jedoch fände ich es wichtig, dass sie aus- und weitergebildet werden. Damit alle die gleichen Ziele verfolgen, wäre es sinnvoll, wenn diese Weiterbildungen gemeinsam mit dem DIK-Kursleitungsteam gemacht würden.

Zusammenfassung

Die Lehrbegleitung während des DIK I schätzen wir als wichtiges, zentrales Element ein. Wir sind uns bewusst, dass die Anforderungen an eine begleitende Lehrperson hoch sind. Entsprechendes Gewicht sollte von den Schulleitungen der Auswahl und der Ausbildung der Lehrbegleitpersonen beigemessen werden.

Das Angebot an Aus- und Weiterbildungen ist grundsätzlich vorhanden, müsste aber besser wahrgenommen werden. Für uns stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage nach einer obligatorischen Grundausbildung für Lehrbegleiter/innen. In diesem Sinne müssten einerseits die bestehenden Ausbildungsgefäße und andererseits die Anforderungen an eine Begleitperson und damit auch deren Eingangsvoraussetzungen für eine entsprechende Weiterbildung und Tätigkeit im Bereich Lehrbegleitung und -beratung überprüft werden.

5 Auf dem Weg zur Berufsschullehrperson allgemein bildender Richtung

Werner Anwander

Modell der Einführung von Lehrpersonen an der Abteilung Allgemeinbildung der Allgemeinen Gewerbeschule Basel

Porträt der Abteilung Allgemeinbildung

Die Abteilung Allgemeinbildung ist Teil der Allgemeinen Gewerbeschule Basel (AGS Basel); die Abteilung zählt rund 70 Lehrpersonen. Sie erfüllt Querschnittsaufgaben, das heisst, sie ist für den allgemein bildenden Unterricht aller Berufe zuständig, welche an der AGS Basel ausgebildet werden. Zurzeit werden rund 2500 Auszubildende in der Grundbildung unterrichtet, und insgesamt 800 Jugendliche und Erwachsene besuchen die Angebote in der Weiterbildung. Der Unterricht findet an zwei verschiedenen Standorten statt.

Organisatorisch wird die Abteilung Allgemeinbildung durch einen Vorsteher, welcher Mitglied der Schulleitung ist, und seinen Stellvertreter geführt. Unterstützung erfolgt auf der strategischen Ebene durch den Abteilungsausschuss, welcher sich aus drei gewählten Lehrpersonen und der Leitung der Abteilung zusammensetzt. Auf der operativen Ebene erfolgt die Unterstützung durch die verschiedenen Bereichsleitungen und Fachverantwortlichen sowie durch die Verwaltung der AGS Basel.

Anlass

Die Entwicklung der beruflichen Bildung wie auch die gesellschaftliche Bedeutung der Berufsfachschulen hat in den letzten Jahren im schweizerischen Bildungswesen stark zugenommen. Die geforderten Ausbildungsstandards und Anstellungsbedingungen sind in diesem Zusammenhang anspruchsvoller geworden. Ebenso hat der Kanton Basel-Stadt vor einigen Jahren die Beschäftigung von Lehrpersonen neu geregelt. Dies bedeutet, dass ungenügend qualifizierte Lehrpersonen nur noch während maximal vier Jahren beschäftigt werden können. Nach Ablauf dieser Periode müssen die Ausbildungsvoraussetzungen erfüllt sein, oder das Arbeitsverhältnis ist aufzulösen.

Parallel zu den äusseren Veränderungen fand auch innerhalb der Abteilung eine Qualitätsentwicklung nach dem Modell Q2E (Qualität durch Evaluation und Entwicklung) statt. Im Zuge dieser Entwicklung musste sichergestellt werden, dass die Personalplanung Strukturen aufzeigt, welche eine langfristige Orientierung ermöglicht und der Qualitätsentwicklung dienlich ist. Die Zertifizierung erfolgte im Jahre 2002.

Die damalige Abteilungsleitung (Felix Dreier und Werner Anwander) entwickelten deshalb auf der Basis dieser Vierjahresfrist ein Konzept, welches in der Zwischenzeit an der Abteilung Allgemeinbildung umgesetzt und erprobt worden ist. Dabei wurde versucht, verschiedenen Zielen Beachtung zu schenken.

Ziele

Qualitätssicherung

Der Q-Entwicklung und deren Sicherung wird heute hohe Bedeutung zugemessen. Was früher vielfach intuitiv geschah, wird heute minutiös geplant, durchgeführt und ausgewertet. Die Fortschritte bauen auf den erzielten Veränderungen auf, die Mitarbeitenden sind permanent in den Prozess eingebunden. Neu eintretenden Lehrpersonen fehlt aber diese Basis. Während das bestehende Kollegium Veränderungen über mehrere Jahre erleben und verinnerlichen durfte, muss eine neue Lehrperson ad hoc verstehen und die aktuellen Veränderungen im entsprechenden Kontext mittragen können. Dazu braucht es eine starke Begleitung und Unterstützung um zu vermeiden, dass es durch die neuen Kräfte zu einer Stagnation oder gar zu einem Rückschritt in der geplanten Q-Entwicklung kommt.

Schullehrplan

Durch die Schaffung eines gesamtschweizerischen Rahmenlehrplans und der dadurch entstehenden Vielfalt von verschiedenen Schullehrplänen ist eine individuelle Betreuung neuer Lehrpersonen unumgänglich. Wurden früher die Bildungsinhalte weitgehend von wenigen Lehrmitteln abgebildet (etwa in den allgemein anerkannten Unterrichtswerken von Konrad Weber und Alfred Rutz), sind heute eine Fülle verschiedenster Materialien auf dem Markt, welche jedoch alle die schulspezifischen Inhalte und Lernmethoden nur teilweise repräsentieren. Es braucht hier also zusätzlich ein internes Beratungs- und Unterstützungsangebot, damit eine einheitliche Lernkultur entstehen kann. Diese ist deshalb besonders wichtig, weil auch die Lehrabschlussprüfung durch die einzelnen Schulen entwickelt und durchgeführt wird (Grundsatz: Wer lehrt, prüft).

Integration

Kollegien, gerade in grösseren Schulen, bestehen in der Regel aus vielen, in sich geschlossenen Kleingruppen. Häufig sind diese durch die Organisationsformen (Berufsgruppen, Standorte) vorbestimmt. Ziel einer langfristig geplanten Personalentwicklung muss sein, diese Teilgruppen in ein Ganzes zu integrieren. Es gilt deshalb der Einführung neuer Lehrpersonen besondere Beachtung zu schenken, denn sie sind das Potenzial der Zukunft. Da zu Anfang noch kein Netzwerk das Handeln leitet, ist Flexibilität meist selbstverständlich. Diese zu erhalten, muss das Ziel sein. Der Weg dazu ist das bewusste Planen von unterschiedlichen Arbeitsorten, die Mitarbeit in verschiedenen Gruppen und das Zurverfügungstellen differenzierter Unterlagen. So gelingt es, eine breite Basis für die Integration zu legen und neue Querverbindungen innerhalb der bestehenden Strukturen zu schaffen.

Langfristigkeit

Alle Prozesse müssen auf einen grösseren zeitlichen Horizont ausgerichtet sein, weil der zeitliche und personelle Aufwand und dadurch auch die Kosten bedeutsam sind. Da aber die Fluktuationen im Lehrkörper eher gering sind, zahlen sich diese Anstrengungen aus.

Uebersicht

- Vor Aufnahme der Lehrtätigkeit**
- Bewerbung
 - Eintrittsgespräch
 - Lehrauftrag
 - Einführungsveranstaltung
- 1. Jahr:**
- SIBP Einführungskurse
 - Mentorat
 - Lerngruppe
 - Schlussgespräch mit Weiterbildungsvereinbarung
- 2. und 3. Jahr:**
- Weiterbildungsmodule
 - Kollegiale Aufgaben
 - Externe Weiterbildung
 - Mitarbeiter/innen-Gespräch
 - Individualfeedback
- 4. Jahr:**
- Mitarbeiter/innen-Gespräch
 - Ev. Aufnahmeprüfung Studiengang SIBP
 - Unterrichtsbesuch durch Abteilungsleitung
 - Anstellungslektion
 - Individualfeedback

Instrumente

Die folgenden Instrumente des strukturierten Einführungsprogramms sind nicht nach deren Bedeutsamkeit aufgeführt, sondern in ihrer zeitlichen Abfolge (siehe Übersicht).

Vor Aufnahme der Lehrtätigkeit

Eintrittsgespräch

Nach der erfolgreichen Bewerbung findet als Erstes das Eintrittsgespräch mit dem Vorsteher statt. Diesem Kontakt ist besondere Aufmerksamkeit zu widmen, handelt es sich doch um den Grundstein der späteren Zusammenarbeit. Ziel ist es, sich einerseits ein Bild über die neue Lehrperson zu machen und andererseits über die Strukturen und die Anforderungen der zukünftigen Tätigkeit zu orientieren.

Lehrauftrag

Die provisorische Stundenzuteilung wird besprochen und mögliche Variationen werden festgehalten. Auch werden zu diesem Zeitpunkt die Schulräume und der/die Mentor/in zugeteilt. Eine erste Kontaktnahme mit weiteren Personen (z.B.: Mitarbeitende der Verwaltung) erfolgt.

Einführungsveranstaltung

Noch vor Beginn des neuen Semesters findet eine zweistündige Zusammenkunft statt. Daran beteiligt sind alle neu eintretenden Lehrpersonen, die Abteilungsleitung, die zuständige Person in der Sachbearbeitung, die zugeteilten Mentor/innen und die Leiterin, der Leiter der Lerngruppe.

Ziel dieser Veranstaltung ist es, einen allgemeinen Überblick über das nächste Jahr zu geben und ein einheitliches Auftreten aller Beteiligten zu ermöglichen (corporate identity). Auch besteht so die Möglichkeit, sich gegenseitig kennen zu lernen und offene Fragen zu klären.

Erstes Jahr

SIBP-Einführungskurse

Ziel ist es, durch den Besuch fachspezifischer Weiterbildungskurse bereits vor der Aufnahme der Lehrtätigkeit eine Wissensgrundlage in den Basisfächern (Recht, Politik, Wirtschaft) zu erlangen. Weitere positive Effekte dieser Kurse sind das Kennenlernen der Institution SIBP als mögliche spätere Bildungsstätte wie auch der Austausch mit anderen Neueinsteigenden.

Mentorat

Das Mentorat dauert grundsätzlich ein Jahr, kann aber bei Bedarf verlängert werden. Ziel ist es, der neuen Lehrperson in ihrer täglichen Arbeit Unterstützung zu bieten, sei dies im Bereitstellen von Unterrichtsmaterialien, im Vor- und Nachbereiten von Lektionen oder in der Durchführung von Unterrichtsauswertungen. Auch gehört die periodische gegenseitige Hospitation zur festen Vereinbarung. Zusätzlich ist es auch Aufgabe der Mentorin, des Mentors, die Einführung der neuen Lehrperson ins Kollegium sicherzustellen und die strukturellen Abläufe der Schule zu kommunizieren. Nach einem Jahr endet das Mentorat mit einem Abschlussgespräch zwischen den beiden Beteiligten und einem gegenseitigen Bericht. Die Vertraulichkeit ist garantiert. Die Leitung wird nur durch eine Vollzugsmeldung orientiert. Es erfolgt keinerlei Qualifizierung durch die Mentorin, den Mentor.

Lerngruppe

Ziel der Lerngruppe ist es, die methodischen und didaktischen Strukturen der Abteilung sowie den schulspezifischen Lehrplan zu kommunizieren. Durch den gegenseitigen Austausch der Lernenden mit einer erfahrenen und geschulten Lehrperson (mit Vorteil einer Praxisberaterin, eines Praxisberaters) werden mehrere Ziele erreicht: Einerseits werden Grundhaltungen vermittelt, ohne direkt in den Unterricht einzugreifen (persönlicher Stil der Lehrperson bleibt erhalten), offene Fragen werden durch eine Gruppe diskutiert und nicht durch eine „erfahrene Lehrperson“ beantwortet. Dadurch können Werthaltungen neu ausgestaltet werden und die Verantwortung des Handelns im Unterricht bleibt bei der Lehrperson und nicht bei der Begleitung. Auch schafft die Lerngruppe unter den neu eintretenden Personen Kontakte und hilft so der gemeinsamen Vorbereitung und Planung des Unterrichts. Nach einem Jahr endet diese Begleitung ebenfalls mit einem Abschlussgespräch. Die Leiterin, der Leiter erstellt einen Voll-

zugsbericht zuhanden der Abteilungsleitung. Die Lerngruppe hat, wie auch das Mentorat, keinerlei qualifizierende Elemente.

Schlussgespräch

Nach einem Jahr (bei kürzeren Begleitungen allenfalls nach einem Semester) erfolgt ein einstündiges Gespräch mit der Vorsteherin/dem Vorsteher. Daran nimmt auch die Mentorin, der Mentor teil. Ziel ist es, gemeinsam das vergangene Jahr Revue passieren zu lassen und die Zukunft zu skizzieren. Dazu gehört auch das Ausarbeiten einer Weiterbildungsvereinbarung für die nächsten drei Jahre. Zeitlich muss dieses Gespräch so angesetzt werden, dass die Pen-senplanung für das kommende Jahr noch nicht abgeschlossen ist, Anpassungen also noch möglich sind.

Zweites und drittes Jahr

Weiterbildungsmodule

Anstelle der Lerngruppe werden nun in den folgenden zwei Jahren vier Module der internen Weiterbildung, also pro Semester ein Modul, angeboten. Absicht ist es, damit den Anschluss an die Weiterentwicklung der Abteilung sicherzustellen und das Arbeiten im Team im Anschluss an die Lerngruppe weiter zu vertiefen. Jedes Modul dauert zwei halbe Tage und beinhaltet dazwischen einen Praxisteil, welcher direkt auf den aktuellen Unterricht bezogen ist (Umsetzungsphase). Geleitet werden diese Module durch verschiedene interne Fachpersonen. Inhaltliche Schwerpunkte bilden aktuell die folgenden vier Bereiche: Elemente der Qualitätsentwicklung und der Feedbackkultur, erweiterte Lehr- und Lernformen (Projektarbeiten), Prüfen und Bewerten, Sprachschulung.

Als positiver Nebeneffekt ermöglichen die Module Lehrpersonen, welche schon längere Zeit an der Schule tätig sind, aber gewisse Lücken in ihrer Weiterbildung aufweisen, die Gelegenheit, die fehlenden Elemente der schulinternen Entwicklung nachzuholen.

Alle Module werden durch die Kursleitung testiert und im persönlich zu führenden Portfolio durch die Lehrperson abgelegt.

Kollegiale Aufgaben

Viele strukturelle Hilfen für das Unterrichten werden in einem Kollegium selber organisiert und betreut. Damit diese Dienstleistungen innerhalb eines Teams zuverlässig funktionieren, braucht es von allen Beteiligten die Bereitschaft, freiwillig diesen Einsatz zu leisten. Nach einem Einstiegsjahr beteiligen sich nun auch die neuen Lehrpersonen an diesen Aufgaben. Die Zuteilung der anfallenden Arbeiten erfolgt durch den Schulhausverantwortlichen aufgrund der Fähigkeiten und zeitlichen Möglichkeiten der Betroffenen.

Gerade durch eine geschickte Zuteilung von solchen Aufgaben kann die Integration und das Ansehen neuer Lehrpersonen in einem Kollegium stark gefördert werden. Der Input von außen hilft, neue Ansätze zu diskutieren und Veränderungen vorzunehmen. Allerdings ist darauf zu achten, dass nicht einfach die unangenehmen, von niemandem gewollten Aufgaben weitergegeben werden. Eine sorgsame Betreuung ist in diesem Bereich für eine erfolgreiche Teamintegration unumgänglich.

Externe Weiterbildung

In der Weiterbildungsvereinbarung anlässlich des Schlussgespräches nach dem ersten Jahr werden auch die weiteren zu besuchenden externen Weiterbildungen gemeinsam festgelegt, welche für eine längerfristige Tätigkeit Sinn machen (z.B. Studienzulassungskurse, etc).

Mitarbeiter/innen-Gespräch

Ab dem zweiten „Dienstjahr“ findet analog den übrigen Mitarbeitenden das jährliche Mitarbeitergespräch mit der/dem Vorgesetzten statt. Dabei handelt es sich um ein strukturiertes, einstündiges Gespräch. Es beruht auf einem standardisierten Verfahren und dem durch die Lehrperson geführten persönlichen Portfolio. Das Gespräch dient der Standortbestimmung (auch qualifizierend) und der weiteren Planung der beruflichen Zukunft (z.B. Eintrittsmodalitäten Studiengang SIBP). Ergänzend können auch Unterrichtsbesuche durch die Leitung erfolgen.

Individualfeedback

Feedbacks bilden eine wichtige Grundlage für die Wahrnehmung des eigenen Lernbedarfs. Sie geben der Lehrperson wichtige Hinweise zur Verbesserung des Unterrichts und dienen der persönlichen, unterrichtsbezogenen Qualitätsentwicklung. Die Instrumente des Feedbacks sind von Beurteilungs- und Qualifizierungsinstrumenten deutlich abzugrenzen. Die Lehrperson holt regelmässig von verschiedenen Seiten und nach einem vereinbarten Verfahren Rückmeldungen ein und erstattet der Abteilungsvorsteherin, dem Abteilungsvorsteher eine Vollzugsmeldung.

Viertes Jahr

Im letzten Jahr steht die Planung der definitiven Zukunft der neuen Lehrperson im Vordergrund. Sind sich alle Beteiligten einig, das Arbeitsverhältnis fortzusetzen, folgen nun

- das Mitarbeiter/innen-Gespräch für die Anstellung,
- mehrere Unterrichtsbesuche der Abteilungsleitung mit qualifizierendem Charakter,
- die Aufnahmeprüfung Studiengang und
- die Anstellungslektion.

Sind alle Schritte erfolgreich durchlaufen, steht dem Studium und einer langjährigen Beschäftigung an der Schule nichts mehr im Wege.

Entschliesst man sich aber, das Arbeitsverhältnis nicht fortzusetzen, so dient das letzte Jahr dazu, den Ausstieg sorgfältig zu planen und durchzuführen (Klassenübergaben, Austrittsgespräch, Arbeitszeugnis, etc.).

Fazit

Personalplanung bedeutet nicht nur eine langfristig ausgerichtete Vorgehensweise, sondern auch die Bereitschaft, über einen längeren Zeitraum verbindlich die gefassten Entscheide umzusetzen und die dazu benötigten Mittel in finanzieller wie auch personeller Hinsicht bereit zu stellen.

Seit rund 5 Jahren wird das vorgängig beschriebene Modell an der Abteilung Allgemeinbildung der AGS Basel angewendet. Das nun vorliegende Modell wurde mehrmals evaluiert und angepasst. Als Resultat davon konnten bereits mehrere unbefristete Festanstellungen von Kolleginnen und Kollegen erfolgreich abgewickelt werden. Wertet man die gemachten Erfahrungen aus der Sicht der neuen Lehrpersonen aus, so äussern sich alle unisono sehr zufrieden mit dem (hier modellhaft beschriebenen) durchlaufenen Verfahren. Insbesondere die klaren Vorgaben und die unterstützende Begleitung werden besonders hervorgehoben. Als Vorteil ist weiter zu bemerken, dass durch die Möglichkeit, ausgebildete Praxisberater/innen einsetzen zu können, die Professionalität gesteigert werden konnte. Nebst der Qualitätssicherung wird auch - durch den länger dauernden Prozess - aktiv verhindert, dass Personen, welche nicht in das Schulklima passen, längerfristig an der Schule beschäftigt werden.

Dieses Modell ist auch mit kleineren Anpassungen bei Lehrpersonen berufskundlicher Richtung anwendbar. Obwohl von Berufsgruppe zu Berufsgruppe die Unterrichtsinhalte unterschiedlich sind, macht es Sinn, in einer „Lerngruppe“ über unterrichtsrelevante Werte und Strukturen zu diskutieren und sie entsprechend umzusetzen. Für Lehrpersonen ohne pädagogische Ausbildung besteht zudem die Möglichkeit, die durch das SIBP angebotenen Didaktikkurse zu besuchen.

Schulinterne Beratungsangebote

Nebst den Einstiegsberatungen und der Beratung in der Berufseinführung von Studierenden SIBP verorten wir auf der Landkarte schulischer Beratung von Bildungsverantwortlichen an Berufsfachschulen weitere, allgemeine Beratungsformen: Formen der kollegialen Beratung, der Intervision, der Einzel-, Gruppen- und Teamsupervision sowie unterschiedliche Formen des Coachings von Leitungsmitgliedern verdeutlichen, dass Beratung in (gewerblich-industriellen) Berufsfachschulen ihren zugewiesenen Platz haben. Dies nicht nur in Phasen des Einstiegs, sondern auch und insbesondere als unterstützende und sichernde Funktion im Verlaufe der ganzen lehrberuflichen Karriere. Die schulinternen, arbeitsplatzbezogenen Supportsysteme wie kollegiale Beratung, kooperative Praxisberatung und Intervision sind in vielen Schulen nicht mehr wegzudenken. Beratung im Schulbereich rückt von einer eher marginalen Position zu einem zentralen Element im Schulsystem, gehört zur gelebten Kultur und wird als dem Schulalltag zugehörig erlebt. Das wird in den folgenden vier Beiträgen dieses Kapitels gezeigt und an Beispielen illustriert. Die Autorin und die Autoren haben alle den Lehrgang Praxisberatung SIBP absolviert und üben die Funktion als Beraterin und Berater nebst ihrer Lehrtätigkeit an den Berufsfachschulen aus.

6 Kollegiale Beratung

Wie eine Berufsfachschule das Anliegen von Lehrpersonen zum Aufbau einer schulinternen kollegialen Beratung aufnahm und wie sich dieser Entwicklungsprozess in seinen Anfängen gestaltet und wie schulinterne Beratung „an Boden gewinnt“, zeigt *Doris Brönimann*, Fachlehrerin IKA, am Beispiel des Beratungskonzepts für die Wirtschaftsschule Thun.

7 Entwicklung und Umsetzung eines Beratungskonzepts an der Gewerblichen Berufsfachschule Chur

In einer Prozessdokumentation wird von *Markus Bürkli*, Berufsschullehrer und Ressortverantwortlicher Allgemeinbildung an der Gewerblichen Berufsfachschule Chur, dargelegt, wie eine Berufsfachschule, die bereits Angebote im Bereich der Einstiegsberatung kennt und praktiziert, der kollegialen Beratung ihren Platz geben will und wie sich die Bildungsverantwortlichen darum bemühen, dieser Beratungsform im bestehenden Schulsystem den geeigneten Ort zuzuweisen.

8 Von der Gruppensupervision zur Intervision: Ein Erfahrungsbericht

In einem dritten Beitrag zur kollegialen Beratung schildert *Felix Westhauser*, Berufsschullehrer an der Gewerblich-Industriellen Berufsfachschule Bern, wie eine Gruppe von engagierten Lehrpersonen mit Unterstützung des Abteilungsleiters eine Gruppensupervision initiierte und den Weg zur kollegialen, arbeitsplatzbezogenen Intervision beschritt. Dem externen Supervisor war es von Beginn an wichtig, die Gruppe möglichst rasch zu „verlassen“ und das System zu befähigen, eigenständig kollegiale, arbeitsplatzbezogene Intervisionen durchzuführen. Den

drei (klassischen) Gruppensitzungen unter der Leitung des Supervisors schloss sich eine zweite Phase an: Der Supervisor reflektierte, gemeinsam mit den Gruppenmitgliedern, den durchlaufenen Prozess unter beraterischen und methodischen Aspekten. In der dritten und abschliessenden Phase übernahmen einzelne Gruppenmitglieder die Moderation – die Intervention hat sich in einer Berufsgruppe etabliert.

9 Beratung gegen Ende der lehrberuflichen Karriere: Ein Plädoyer

Eine weitere Form der Beratung wird im Beitrag von *Peter Thierstein*, Berufsschullehrer am Berufsbildungszentrum Sursee, beleuchtet. Als interner und externer Praxisberater begleitet und berät er Bildungsverantwortliche gegen Ende ihrer beruflichen Tätigkeit. Die Berufslaufbahn wird von den einzelnen Lehrpersonen unterschiedlich gestaltet und die positive Bewältigung der letzten Phase darf nicht ausser Acht gelassen werden. Eine individuelle Begleitung und Beratung eröffnet eine rechtzeitige (Neu-)Orientierung mit der Aussicht auf einen gelassenen, ruhigen Abschluss der Berufskarriere und lässt das lehrberufliche Engagement nicht zur Sparflamme verkommen. Sie ist, wie andere Beratungsformen auch, eine zeitlich begrenzte und strukturierte Beratung mit dem Blick auf die Stabilisierung des (psychischen) Gleichgewichts der ratsuchenden Person.

6 Kollegiale Beratung

Doris Brönnimann

Vorüberlegungen und prozessbegleitende Reflexionen zu einem Beratungskonzept für die WirtschaftsSchule Thun

In Gesprächen mit Lernenden konnte und kann ich oft feststellen, dass nicht nur die Lernenden Hilfen benötigen, sondern vor allem auch die Lehrenden Begleitung, Beratung und Zuwendung brauchen würden. Den Lernenden an der WirtschaftsSchule Thun (WST) steht die "Lehrlingsberatungsstelle F1" zur Verfügung. Dort setzen sich die Berater/innen für Lernende gemeinsam mit den Problemen, Fragen und Anliegen der Lernenden auseinander, begleiten sie und suchen nach Wegen. Die Lernenden erhalten Unterstützung und Hilfe zur Selbsthilfe.

Welche Möglichkeiten aber haben Lehrende an unserer Schule? Wo werden Fragen beantwortet, Anliegen hinterfragt, Lösungen gesucht, Strukturen erarbeitet? Wer ermutigt die Kolleginnen und Kollegen, konventionelle Pfade zu verlassen und unkonventionelle Wege zu beschreiten? Wo gibt es eine Anlaufstelle für derartige Anliegen?

Solche Fragen haben mich veranlasst, in meiner Selbstständigen Vertiefungsarbeit (SVA) nach denkbaren Lösungen zu suchen. Die Suche nach einem entsprechenden Angebot führte mich zur Beratung, und von da zum Aufbau einer Praxisberatung an unserer Schule über den Einstieg der Kollegialen Beratung. Dabei liess ich mich von folgenden Fragen leiten:

- Wie stelle ich meinem Kollegium die Dienstleistung der Praxisberatung vor?
- Welche Beratungsform wähle ich, die gesundheitsfördernden und präventiven Bedürfnissen gerecht wird?
- Wie erreiche ich Akzeptanz und Interesse für Beratungsangebote?
- Wie forme ich das negative Abbild von Krankheit (Schwäche, Ermüdung, Unpässlichkeit, Unfähigkeit, Wehrlosigkeit, Fehler, Mangel, Erschöpfung, Unvermögen u.a.) um in positive Vorstellungen von Gesundheit (Wohlbefinden, Wohlergehen, Lebensenergie, Widerstandskraft, Kraftreserve u.a.)?
- Ist die Umbildung negativer Bilder in positive Vorstellungen von einer Einzelperson zu bewerkstelligen oder bedarf es hierzu vereinter Kräfte, kollegialer Anstrengungen, mit anderen Worten der Kollegialen Beratung?

In meiner Selbstständigen Vertiefungsarbeit im Rahmen des Lehrgangs Praxisberatung beschäftigte ich mich mit der Entwicklung eines Beratungskonzepts für die WST und befasste mich mit einer Beratungsmethode, die sich speziell für (Gruppen von) Lehrpersonen eignet und der nicht der Geruch von „Therapie“ anhaftet. Tragfähige Beratungskonzepte müssen über das eigene Beratungsverständnis hinausreichen. Sie stehen auf einem Fundament reflektierter Grundhaltungen und theoretischer Begründungen. Das Rahmenmodell darf kein geschlossenes System sein, sondern muss eine Art Gefäss bieten, das auch für gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen offen ist. So wie eine Landkarte eine Landschaft adäquat abbildet, muss ein taugliches Beratungskonzept zur Schule passen und auf die entsprechende Schulsituation abgestimmt sein.

Mit einigen meiner Fachschaftskolleginnen und -kollegen diskutiere ich über eine zukünftige Praxisberatung an der WST. Die verschiedenen Gespräche und schriftlichen Rückmeldungen bestätigen mich in meiner Arbeit und vertiefen die Planung. Beim Studium verschiedener Beratungsmethoden entscheide ich mich für die Kollegiale Beratung.

Die Kollegiale Beratung bietet eine lebendige Möglichkeit, konkrete Praxisprobleme des Berufsalltags in einer Gruppe zu reflektieren und gemeinsam Lösungen zu entwickeln. Die Besonderheit dieses Konzepts liegt darin, dass sich die teilnehmenden Mitglieder wechselseitig beraten und die Gruppe dabei eigenständig vorgeht. Die Beratungsarbeit orientiert sich an einer einfachen und klaren Struktur, die ein systematisches Vorgehen erlaubt. Das Ziel, berufliche Kompetenzen zu entfalten und die kreative Kooperation in einer Gruppe anzuregen, macht die Kollegiale Beratung zu einem attraktiven Weiterbildungsangebot nicht nur für Lehrpersonen. Im beruflichen Kontakt mit anderen Menschen ergeben sich oft verwirrende Situationen, unerwartete Schwierigkeiten und spannungsreiche Verwicklungen, für die sich Lösungen leichter im strukturierten Austausch finden lassen. Die Kollegiale Beratung vermag dies zu leisten. Als praxisbegleitendes Problemlösungs- und Qualifizierungsinstrument bietet die Methode der Kollegialen Beratung eine grosse Bandbreite an Beratungsmöglichkeiten für unterschiedliche Berufsgruppen und Fachschaften. Sie leistet zudem einen Beitrag zur Förderung einer konstruktiven Gesprächskultur.

Was macht nun die Kollegiale Beratung kollegial?

Kollegial bezieht sich auf

- die wechselseitige Hilfsbereitschaft der an einer Beratungssituation beteiligten Personen,
- die Zusammensetzung der Gruppe,
- die Umkehrbarkeit der Beratungsbeziehung,
- die Gleichberechtigung der Gruppemitglieder.

Um die Kollegiale Beratung an der WST zum Gelingen zu bringen, bin ich auf Kolleginnen und Kollegen angewiesen, die darauf ansprechen und sich dafür "eignen", in ihrer Art und Weise "zueinander passen". In gemeinsamen Gesprächen erfahre ich von fünf meiner Kolleginnen und Kollegen, dass sie sich für den Ablauf und die Durchführung der kollegialen Gruppenberatung interessieren und sich darauf freuen. Jetzt bin ich als Prozessbegleiterin gefordert. In einem Arbeitsbuch von der Art eines Grundlagenpapiers stelle ich in anschaulicher Form Grundsätze und Methode der Kollegialen Beratung zusammen, so dass die Gruppe die Phasen, Rollen, Aufgaben und Methoden möglichst rasch versteht und unmittelbar umsetzen kann. Ich formuliere meine schriftlichen Erklärungen für die Informations- und Auftaktphase zu prägnanten Titeln und Kurzzusammenfassungen. Daraus die folgenden Grundsätze:

Kollegiale Beratung findet in Gruppen statt

Die Kollegiale Beratung findet grundsätzlich in Gruppen von fünf bis zehn Personen statt. Nur so erschliesst sich das Potenzial der angewendeten Methoden und kann sich die Kompetenz der Mitglieder produktiv entfalten. Für die Pilotgruppe an unserer Schule habe ich mich für eine Gruppe von sechs Personen entschieden.

Eine professionelle Beratungsperson ist nicht anwesend

Die Kollegiale Beratung besteht darin, dass sie ohne ausgewiesene Beratungsexperten stattfindet. Das für die Kollegiale Beratung notwendige Know-how eignen sich die Gruppenmit-

gliedert in einem Starthilfeseminar selber an. So ist die Verantwortung für den Beratungsprozess auf alle gleich verteilt. Alle besitzen gleiche Kenntnis über die Ablaufstruktur und gestalten den Prozess selbstständig.

Die Beratung folgt in einem festen Ablauf

Der Beratungsprozess orientiert sich an einer relativ einfachen, aber gleich bleibenden Struktur, die aus mehreren Schritten oder Phasen besteht; in der Regel sind es sechs Phasen.

Der Ablauf und die Methode sind allen Teilnehmenden bekannt

Dank dieser Transparenz können die Beteiligten gemeinsam sicherstellen, dass die notwendigen Ablaufschritte eingehalten werden. Mit dieser Klarheit kann jeder abschätzen, wie der Prozess für ihn verlaufen und wann in welcher Phase welches Verhalten (wie Fragen stellen, zuhören, Gedanken äussern, Einfälle einbringen u.a.) erwartet wird.

Die Beratungsrollen und die Aufgaben werden verteilt

Alle Teilnehmenden an der Kollegialen Beratung erhalten zu Beginn jeder Beratung eine bestimmte Rolle: als Prozessbeobachter/in, Fallzähler/in, Moderator/in, Berater/in oder Sekretär/in. Das verantwortungsvolle Ausfüllen dieser Rollen nimmt wesentlichen Einfluss auf Verlauf und Gelingen des Beratungsprozesses.

Alle Teilnehmenden sind aktiv an der Beratung beteiligt

Die gezielte Aktivierung aller Teilnehmenden im Beratungsprozess gehört zum Wesen der Kollegialen Beratung. Alle Beteiligten sind aufgefordert, ihr jeweiliges Fachwissen, ihren eigenen Erfahrungshintergrund und die erworbenen Kompetenzen aus ihrer Berufspraxis einzubringen.

Lösungen für berufliche Praxisprobleme werden entwickelt

Im Zentrum der Kollegialen Beratung stehen konkrete berufliche und arbeitsbezogene Schlüsselthemen, welche die Teilnehmenden in Form erlebter Praxisfälle einbringen: Interaktions-, Rollen- oder Kommunikationsfragen, Entscheidungsdilemmata und Beziehungsentwicklung.

Ziel der Kollegialen Beratung

Das übergeordnete Ziel Kollegialer Beratung ist die Verbesserung der beruflichen Praxis der Teilnehmenden, d.h. die Lösung konkreter Praxisprobleme und die Reflexion der beruflichen Tätigkeit und Berufsrolle (Praxisberatung „near the job“).

Damit die kollegiale Beratungsgruppe funktionieren kann, benötigt es Regeln. Diese Grundsätze sind in einem Kontrakt festzuhalten und von allen Gruppenmitgliedern zu respektieren. Mit dem Kontrakt erhalten die genannten gegenseitigen Absprachen eine grössere Verbindlichkeit.

Die Mitglieder der Kollegialen Beratung an der WST halten folgende Prinzipien ein:

- Vertraulichkeit
- Respekt und Wertschätzung
- Verbindlichkeit der Teilnahme und Termintreue

- Autonomie der Person, die einen Fall vorlegt und schildert (Fallerzähler/in)
- Selbstverantwortung jeder Teilnehmerin, jedes Teilnehmers
- Aktive Beteiligung aller Teilnehmenden
- Offenheit der Beteiligten

Unsere Schule rechnet den Teilnehmenden die Kollegiale Beratung im Sinne einer Förderung und Unterstützung der Lehrperson als Weiterbildung an. Damit die ersten Gehversuche der Kollegialen Beratung an der Wirtschaftsschule Thun gelingen können, braucht es eine sorgfältige Vorbereitung, begleitet von vielen Wenn und Aber, auch von freudiger Erwartung. Mit meinen Kolleg/innen habe ich für den 27. März 2004 das erste Starthilfeseminar vereinbart.

Das Grundlagenpapier für die Pilotgruppe ist erstellt, der Ablaufplan für das Starthilfeseminar liegt vor, der Kontrakt ist vorbereitet und geklärt, die sechs Phasenbeschreibungen akribisch durchdacht, die Lamine minutiös erstellt. Und ich habe das gute Gefühl, von meiner Schule unterstützt zu sein.

Am Vorabend richte ich das für den Anlass ausgesuchte Zimmer her. Die Gruppenstühle sind zurechtgerückt, das Vorzimmer-Begrüßungsblatt angeheftet, das Material sorgfältig zusammengestellt, die Einstiegsbilder und die zu bemalenden Holz-Figuren an ihren Platz gestellt, die Teilnehmer-, Rollen-, Phasen- und Methodenerklärungen an die Wandtafel befestigt, die Flipchart-Bögen kontrolliert, der Wecker zur Phasenüberwachung tickt auf dem Pult und meine schriftliche Vorbereitung zur Anleitung der Kollegialen Beratung findet auf der Schreibunterlage einen diskreten Platz.

Am spannungsvoll erwarteten Tag der Einführung der Kollegialen Beratung an der WST treffen die fünf Kolleginnen und Kollegen pünktlich ein; das Starthilfeseminar kann plangemäss beginnen.

- Wir bilden mit Einzelfragen, Fotosujets und 160 Meter Schulgarn ein erstes „Kollegiales Netzwerk“. Die Gruppe arbeitet willig und konzentriert mit.
- Ich erläutere den Einsatz meiner Beratungsfiguren und gemeinsam bemalen wir die „Kollegiale Gruppe“. Aus den einzelnen Sprach-, Handels- und IKA-Lehrpersonen werden auf einmal Maler/innen ... eine Gruppe von Maler/innen ... eine Gruppe von Kolleginnen und Kollegen aus verschiedenen Fachschaften, die am selben Auftrag arbeiten und sich dabei völlig vergessen.
- Die Theorie bringt uns auf den Boden der Realität zurück – ich erkläre, erläutere, definiere, beantworte, bilde Verknüpfungen, schildere, etc.. Das Rollenverständnis, die Methodenwahl und die Phasen der Beratung werfen einige Fragen auf. Wir arbeiten die schriftliche Anleitung gemeinsam durch und ich erkläre jeweils ergänzend mit Hilfe des Wandtafelbildes.
- Jetzt geht es an die praktische Umsetzung: Fallerzähler/in, Moderator/in, Berater/in, Sekretär/in und Prozessbegleiter/in werden gesucht. Claudia wird ihren Fall erzählen, Erika, Peter und Kurt übernehmen die Beraterfunktion, Max wird als Berater und zusätzlich als Sekretär mitarbeiten und ich übernehme die Moderatoren- und Prozessbeobachterrolle. Damit wir unsere Aufgaben nicht immer in der Anleitung suchen müssen, habe ich Checklisten vorbereitet. Die Teilnehmenden können so jederzeit ihre Aufgaben (Auftritte) kontrollieren. Damit wachsen die Sicherheit und das Vertrauen in die Methode. Die einzelnen Phasen und Methoden stelle ich bildhaft an der Wandtafel dar. Die Rollenträger „spielen“ gut mit. Als Moderatorin konzentriere ich mich auf die Schlüsselfrage, den strukturierten Ablauf, die Zeitvorgabe, die Wortbeiträge, die Fallerzählerin, das Wandtafelbild und Sorge für Transparenz und den korrekten Abschluss. Als Prozessbeobachterin und Starthelferin gebe ich zum Geschehen in der Gruppe Feed-

back, konkretisiere, fasse zusammen und ergänze. Nach ungefähr 45 Minuten haben wir gemeinsam das erste Fallbeispiel bearbeitet – Claudia erklärt ihren Fall als gelöst.

- Nach einer Pause wählen wir ein weiteres Fallbeispiel zur Beratung in der Gruppe. Das von Erika vorgebrachte Thema ist uns als Lehrende bestens bekannt. Die Methode "Brainstorming" läuft intensiv. Als Moderatorin bin ich froh, mich auf eine vorgegebene Zeit- und Phasenstruktur berufen zu können. Genau das ist die Stärke der Kollegialen Beratung: ein strukturiertes Gespräch in einer Gruppe, in dem ein Gruppenmitglied von den übrigen Teilnehmenden nach einem festgelegten Ablauf mit verteilten Rollen beraten wird. Nach eingehender Beratung zieht Erika Bilanz und bedankt sich bei allen.

Nach einem geglückten Starthilfeseminar und intensiver kollegialer Gruppenarbeit kann ich die ersten Gehversuche in Kollegialer Beratung an meiner Schule beenden. Meine Kolleginnen und Kollegen wünschen, diesen Beratungsweg mit mir weiter zu beschreiten und stellen mir die Beantwortung meines schriftlichen Rückmeldebogens in Aussicht. Mit Freude und Zuversicht sehe ich der nächsten Kollegialen Beratung entgegen.

Nachdem ich die Theorie nun auch in der Praxis testen konnte, sind meine Kolleginnen und Kollegen und ich von der Methode der Kollegialen Beratung überzeugt, ja geradezu begeistert. Aufgrund der mündlichen und schriftlichen Rückmeldungen sowie nach meinem eigenen Empfinden werde ich die Gruppe noch längere Zeit begleiten dürfen - begleiten, bis die Gruppe sicher genug ist, die unter meiner Anleitung erlebte Kollegiale Beratung selbstständig weiter zu führen als erprobte Methode, konkrete Praxisprobleme des Berufsalltags in einer Gruppe zu reflektieren und gemeinsam Lösungen zu entwickeln. Als Praxisberaterin werde ich künftig versuchen, mehrere Gruppen an der WST zu aktivieren und sie dabei zu unterstützen.

Mit der Einführung der Kollegialen Beratung konnte an unserer Schule „Beratung“ thematisiert werden. Heute spricht man bereits von Beratung im Sinne von Prävention und denkt dabei an eine Art „Anlaufstelle zur pädagogischen Gesundheitsförderung“. Dank meiner Initiative und der Unterstützung der Schule dürfte es gelingen, die Praxisberatung an der Wirtschaftsschule Thun bis Ende 2004 einzuführen. Darauf freue ich mich.

7 Entwicklung und Umsetzung eines Beratungskonzepts an der Gewerblichen Berufsfachschule Chur

Markus Bürkli

Aufbruch

Als wir im Schuljahr 2004/2005 in einem Team an der Gewerblichen Berufsfachschule Chur (GBC) ein Beratungskonzept zu erarbeiten beginnen, sind bereits einige Instrumente der Kollegialen Beratung eingeführt. Die Hospitation unter Kolleginnen und Kollegen wird gelebt und das Angebot an Einführungs- und Fachmentoraten rege genutzt. Ausserdem besteht bereits eine Mediationsstelle. Lernende und (in seltenen Fällen) Lehrende nutzen dieses Angebot bei unserer Mediatorin seit dem Sommer 2001.

Als im Jahre 2001 eine Fachlehrperson die Praxisberaterausbildung LG PxB₄ absolviert, ist ein weiterer Schritt zu einem Beratungsangebot getan, das auch die Lehrenden einbezieht. In der Absicht auch einen Vertreter der Allgemeinbildung mit Beratungskompetenz im Hause zu haben, absolviere ich den LG PxB₅.

Am 10. Oktober 2003 ruft Direktor Peter Andres erstmals alle Lehrpersonen mit Beratungskompetenzen an einen Tisch. Die Arbeitsgruppe besteht aus fünf Lehrpersonen und erhält den Auftrag, alle Beratungskompetenzen an der Schule zu erfassen, die einzelnen Angebote zu definieren, Abgrenzungen festzuschreiben, Rahmenbedingungen für den Einsatz an der Schule zu definieren, ein Beratungskonzept für die Gewerbliche Berufsfachschule Chur zu erstellen und das Konzept bzw. das Angebot an der Schule so zu kommunizieren, dass es im Bedarfsfalle genutzt wird.

Ebenfalls ins Auge fassen wir die Möglichkeit, die personellen Ressourcen der ganzen Stadtschule Chur und dem Kanton Graubünden zur Verfügung zu stellen. Die Gewerbliche Berufsfachschule könnte eine Art Kompetenzzentrum für Beratung werden.

Wir sind alle hoch motiviert das Projekt in Angriff zu nehmen.

Die Arbeit im Beratungsteam

Wir realisieren schnell, dass etliche Schulen bereits Beratungskonzepte entwickelt haben und wir das Rad für die GBC nicht neu erfinden müssen. Innert kürzester Zeit treffen bei mir die Konzepte von verschiedenen Berufsfachschulen ein. Der Auftrag für unser Beratungsteam heisst also vorerst: kürzen, zusammenfassen und auf ein verlangtes Mass reduzieren. Denn es steht ausser Frage, dass das Beratungskonzept „cool, smart und sexy“ sein soll.

Unser Konzept wird von Sitzung zu Sitzung kleiner. Wichtigstes Kriterium bleibt für uns stets die Lesbarkeit, Klarheit und Verständlichkeit für die Lehrpersonen.

Wenn wenig Text Klarheit schaffen soll, ist es wichtig, dass jede Formulierung unmissverständlich ist und zwar für sämtliche Beteiligten. So muss zum Beispiel der Begriff „Schweigepflicht“ für die Lehrpersonen und die Schulleitung dasselbe bedeuten. Ebenso muss es für alle klar sein, dass eine Beratung keine Beurteilung ist – mit Ausnahme der verordneten Praxisbegleitung – und dass die Schulleitung und die Aufsichtsbehörde keine Namen von beratenden Lehrpersonen erfahren. Auch die Bezahlung oder Entlastung der Berater/innen und die

Anrechnung der Beratung an die Weiterbildung der Lehrpersonen muss gemeinsam mit der Schulleitung genau geregelt werden.

Der Kontakt zur Schulleitung

Es war ein strategischer Entscheid unserer Schulleitung, an der GBC ein vielfältiges Beratungsangebot aufzubauen. Für die Schulleitung steht heute ausser Zweifel, dass Lehrpersonen an einer Berufsfachschule einen sehr anspruchsvollen Auftrag haben. Sind doch heute im Kerngeschäft Unterricht Aktualität, Methodenvielfalt und soziale Interaktion mit den Lerngruppen unabdingbar. Die Form und Bedeutung der Evaluationen und Prüfungen haben sich so verändert, dass sie für die Lehrpersonen anspruchsvoller und arbeitsintensiver geworden sind. Daneben gilt es, sich in ISO-zertifizierten Abläufen zu bewegen, multimediale Unterrichtsinstrumente zu beherrschen und geschickt im Lernprozess einzubauen, handlungsorientiert und individualisierend zu lehren und vieles mehr. Was aber am meisten beansprucht, ist der tägliche Umgang mit wechselnden, sehr unterschiedlichen und in sich immer heterogenen Lerngruppen. Diese Herausforderung (und als dies verstehen es die meisten Lehrpersonen) hinterlässt bei allen Pädagogen Spuren.

Wer in der Wirtschaft anspruchsvolle Aufgaben übernimmt, hat seine Quellen, Kontakte und sicher auch seine Beraterin, seinen Berater. Diese werden gerne und selbstverständlich in Anspruch genommen, um die Qualität für das Unternehmen zu verbessern und sich selbst vor „Abnutzungserscheinungen“ zu schützen.

Auch Lehrpersonen müssen heute ihre immer komplexer werdende Aufgabe nicht mehr ausschliesslich alleine bewältigen. Die Schulleitung stellt dieses Ziel von Anfang an ins Zentrum, gibt uns ideale Rahmenbedingungen und stärkt uns in allen Situationen den Rücken.

Die Schulleitung führt regelmässig Unterrichtsbesuche durch und hält dort Positives und Negatives fest. Wenn nun Defizite in der Lehrtätigkeit festgestellt werden, macht es wohl wenig Sinn, die Lehrperson durch ein kleineres Einkommen zu bestrafen, wie das lohnwirksame Qualitätsbeurteilungen tun. Viel wirksamer ist die Botschaft des Vorgesetzten: „Ich habe zwar ein Defizit festgestellt, glaube aber an deine Fähigkeit, dich zu verbessern und gebe dir eine Chance. Ich investiere Geld und biete dir eine Beratung an, die mit dir folgende Zielsetzungen im nächsten Schuljahr angehen wird ...“.

In einer Beratung werden die genau definierten Ziele angestrebt und am Schluss evaluiert. Das Gesamturteil, insbesondere, wenn es um Anstellung oder Entlassung der Lehrperson geht, fällt in jedem Falle die Schulleitung.

Entscheidend wird es ja immer, wenn die Frage nach dem Geld ins Spiel kommt. Wie wird Beratungsarbeit entlohnt, wie wird die Bereitschaft honoriert, sich beraten zu lassen?

An der GBC sollen alle internen Beratungen gleich entlohnt werden. Die Beraterin, der Berater hält sämtliche mit der Beratung in Zusammenhang stehenden Tätigkeiten im gleichnamigen Bericht zuhanden der Schulleitung fest. Der Aufwand dividiert durch 1,6 wird als Lektionenguthaben im Pool verbucht und kann in den folgenden Semestern kompensiert werden. Für auswärtige Berater/innen (insbesondere Supervision) regelt die Schulleitung die Entlohnung im Einzelfall.

Daneben vertreten die Schulleitung und wir die Meinung, dass es für eine Lehrperson kaum eine gezieltere, effizientere und wirkungsvollere Weiterbildung gibt, als hier und jetzt an den eigenen aktuellen Fragestellungen, Entscheidungsschwierigkeiten, Problemen und Blockaden

zu arbeiten. Die Lehrpersonen können in Anspruch genommene Beratungen als Weiterbildung verbuchen. Für unser Beratungsteam ist diese Einstellung ein weiteres Zeichen, dass die Schulleitung den Weg in die Zukunft in der gleichen Richtung sucht wie wir.

Ende Februar 2004 steht unser Beratungskonzept in einer Vernehmlassungsversion, die Rahmenbedingungen sind mit der Schulleitung niet- und nagelfest vereinbart, die politischen Behörden, insbesondere der Vorsteher des Erziehungsdepartements, haben vom Vorhaben Kenntnis genommen, so dass sich unser Beratungsteam der nächsten Aufgabe zuwenden kann.

Was sagen die Lehrpersonen dazu?

„Stell dir vor, es gibt Beratung und niemand geht hin!“ Dieser etwas abgedroschene Spruch kommt mir in den Sinn, wenn ich mich nach der Zielsetzung für unseren nächsten Schritt im Projekt befrage. Ich stelle fest, dass in verschiedenen Kantonen zwar seit längerer Zeit ein Beratungsangebot für Lehrpersonen besteht, aber nicht überall genutzt wird. Offenbar ist es von zentraler Bedeutung, wie ein solches Angebot den Lehrpersonen kommuniziert wird.

Wir stellen uns deshalb die Frage, ob denn Lehrpersonen überhaupt Beratung brauchen.

Es wäre sicher interessant, wissenschaftlich zu erheben, wie viele Lehrpersonen wann und aus welchen Gründen ihre Arbeitssituation nach längerer Lehrtätigkeit plötzlich ganz anders beurteilen. Die Folgen sehen wir täglich in Lehrerzimmern. Ein kleiner, aber ernst zu nehmender Teil des Lehrkörpers verändert die Arbeitshaltung früher oder später, wird unbeteiligt oder ablehnend, zynisch oder gar destruktiv. Und hier stellt sich die Frage: Kann eine Beratung im entscheidenden Zeitpunkt vorbeugend wirken?

Obwohl wir keine gesicherten Daten zu dieser Frage kennen, gehen wir davon aus, dass eine gezielte Beratung im richtigen Moment die Arbeitszufriedenheit und Gesundheit der Lehrperson günstig beeinflussen kann.

Der erste Einbezug der Lehrpersonen

Wie treten wir nun mit dem ersten Produkt unserer Arbeit vor die Kolleginnen und Kollegen, um einen langfristigen, schrittweisen Prozess einzuleiten? Auf welche Weise bringen wir sie vom wertfreien Hinsehen und Sich-Informieren zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Angebot bis hin zur selbstverständlichen Nutzung im Bedarfsfalle?

Wir wollen möglichst schnell erste Informationen abgeben und die Lehrpersonen durch eine Vernehmlassung des Konzeptes mit einbeziehen. Die Konferenz der Lehrpersonen vom 10. März 2004 bietet uns Gelegenheit, zusammen mit dem Direktor zum ersten Mal über das geplante Beratungsangebot zu informieren.

Unsere Ziele sind:

- Alle Lehrpersonen wissen, dass die Schulleitung ein Beratungsangebot einführen will.
- Alle Lehrpersonen spüren den Grundgedanken der Motivation zu diesem Projekt (Erhaltung und Förderung der Arbeitszufriedenheit und Gesundheit der Mitarbeiter/innen)
- Alle Lehrpersonen kennen den Auftrag und die Rahmenbedingungen des Beratungsteams.

- Alle Lehrpersonen haben die Möglichkeit, das erarbeitete Beratungskonzept einzusehen und auf Lesbarkeit, Verständlichkeit, Klarheit und Vollständigkeit kritisch zu evaluieren.

Unsere Botschaft an die Lehrpersonen an der Konferenz: „Wer Beratung für sein berufliches Schaffen in Anspruch nimmt, ist nicht krank, sondern zeigt, dass er bewusst mit Anforderungen, Herausforderungen und Schwierigkeiten umgeht und seine Gesundheit erhalten will, um möglichst lange fit und zufrieden zu bleiben. Wenn es um die körperliche Gesundheit geht, zögert kaum jemand bei fortgeschrittener Betriebsdauer, ab und zu einen Check bei einer Fachperson zu durchlaufen. Im Gegensatz zum Arztbesuch ist die interne Beratung für die Lehrpersonen unentgeltlich.“

In einer Bilderfolge stellen wir die Dienstleistungen der GBC für die Lehrpersonen dar. Die Mensa, die Mediothek, die Vorbereitungsräume mit allen zeitgemässen Geräten und die Weiterbildungsangebote ziehen genauso an ihnen vorüber wie der Cola-Automat auf dem Gang. Alle diese Angebote werden von den Lehrpersonen täglich und selbstverständlich genutzt. Nun steht als eine weitere Dienstleistung der GBC das Beratungsangebot den Lehrpersonen, die es nutzen wollen, zur Verfügung.

Zum Schluss stellen wir im Überblick das Konzept dar und binden die Lehrpersonen in den Prozess ein mit der Bitte, das Konzept auf Lesbarkeit, Verständlichkeit, Klarheit und Vollständigkeit kritisch zu prüfen. Mit einem Fragebogen sollen sich die Interessierten innert zwei Wochen vernehmen lassen.

Die Vernehmlassung

22 der 90 angesprochenen Lehrpersonen lassen sich schriftlich vernehmen. Es war nicht die Aufgabe, den strategischen Entscheid der Schulleitung zu kritisieren, sondern das Konzept auf Lesbarkeit, Klarheit und Verständlichkeit zu evaluieren. Dazu erhalten wir elf positive Rückmeldungen, die dem Konzept attestieren, dass es alle Kriterien erfüllt. Aus elf weiteren Rückmeldungen, die alle am selben Tag eintreffen, ist ersichtlich, dass zehn Lehrpersonen besorgt sind, sich sehr engagieren und sich zusammengesetzt haben, um eine Rückmeldung zu verfassen. Sie kritisieren aber das Beratungsangebot als solches: zu hohe Kosten für etwas Unnötiges! Aus Mücken würden so Elefanten gemacht und ein Klima der Verunsicherung geschaffen.

Ich werte es aber als Erfolg, dass wir ebenso viele kritische wie lobende Rückmeldungen erhalten haben. Insbesondere, dass sich die kritischen Lehrpersonen alle mit Namen gemeldet haben (war nicht erforderlich), zeigt, dass sich die Anstrengungen in der kontinuierlichen Schulentwicklung sehr vorteilhaft auf die Feedbackkultur ausgewirkt haben.

Der Umgang mit Kritik

Ich rede mit allen zehn Lehrpersonen, die Kritik geübt haben und erhalte von allen das Einverständnis, die Rückmeldung der Schulleitung und den Mitgliedern des Beratungsteams zu unterbreiten.

Für einige erfahrene Lehrpersonen hat sich die herkömmliche Problemlösungsstrategie „Ich bespreche Probleme mit dem Chef, der trifft eine Entscheidung und ich führe sie aus“ offensichtlich etabliert und bewährt. Für jüngere Lehrpersonen ist es dagegen normal, dass Probleme nicht nur hierarchisch, sondern auch partnerschaftlich gelöst werden können. Sie begrüssen die Möglichkeit, eine interne Beratung in Anspruch nehmen zu können.

Ebenfalls von erfahrenen Lehrpersonen wird verlangt, dass interne Beratung (grundsätzlich) zu vermeiden ist. Hier gilt es sicher genauer hinzusehen.

Uns ist es offensichtlich nicht gelungen zu kommunizieren, dass es absolut nicht zwingend ist, dass in Zukunft an der GBC überhaupt beraten wird, geschweige denn von denjenigen Personen, die das Konzept ausgearbeitet haben. Vielleicht hat an der GBC keine einzige Lehrperson eine Beratung nötig! Dann braucht es uns im Hause gar nicht und es entstehen keine so unliebsamen Kosten. Diese waren ja der Hauptkritikpunkt in der Vernehmlassung.

Die Umsetzung des Beratungskonzepts

Der nächste Anlass

An der Konferenz der Lehrpersonen vom 2. Juni 2004 stellen wir die Ergebnisse der Vernehmlassung dar. Der Direktor betont zudem, dass die Schulleitung die kritischen Stimmen ernst nimmt und Gespräche geführt wurden und weiter geführt werden müssen. Am Entscheid, ein Beratungsangebot an der GBC einzuführen, halte er aber fest.

Veranstaltung an der Klausurtagung im September in Nottwil

In der weiteren Arbeit widmen wir uns im Beratungsteam der Veranstaltung vom 16.–18. September 2004 in Nottwil. Während der dreitägigen Klausurtagung unserer Schule ist der grösste Teil der Lehrpersonen, die mehr als ein halbes Pensum unterrichten, anwesend. Die Klausurtagung steht unter dem Thema „Gesundheit“.

In einer der vielen verschiedenen Veranstaltungen haben Berater/innen Gelegenheit, mit den Lehrpersonen zwei Stunden zu arbeiten. Diese können sich in einem „Postenlauf“ über die einzelnen Beratungsangebote inhaltlich vertieft informieren. Auch die Ausbildung der Berater/innen und ihre konkrete Arbeitsweise werden mit kurzen Impulsreferaten in den Gruppen transparent gemacht. Ich denke, wir haben damit den Lehrpersonen die Grundprinzipien der Beratung veranschaulichen können und ein wichtiges Ziel erreicht.

Auch die konkrete Reflexion der eigenen Arbeitszufriedenheit und Gesundheit erhält ihren Platz: Im dritten Teil der Veranstaltung haben die Lehrpersonen Zeit, sich mit der eigenen Arbeitssituation auseinanderzusetzen. Ein schriftlicher Befindlichkeitstest in Einzelarbeit soll Denkanstösse geben. Alle Lehrpersonen haben Gelegenheit, eine Standortbestimmung vorzunehmen: Wie geht es mir hier und heute? Wie sehe ich heute meine Zukunft?

Da wir Lehrpersonen in unserer Funktion oft andere Menschen testen und mit Fragen bombardieren, kann es ganz heilvoll sein, wenn wir dies für einmal mit uns selber tun.

Ein starkes Instrument der Meinungsbildung ist das Gespräch mit direkt Betroffenen. Deshalb haben wir veranlasst, dass alle Interessierten während den drei Tagen in einem persönlichen Gespräch mit zwei Lehrpersonen aus dem Hause, die im letzten Schuljahr Beratung (Krisenintervention Lehrperson – Klasse) erlebt haben, erfahren können, was eine Beratung ist, wie sie abläuft, was sie bewirken kann und wo die Grenzen liegen.

So konnten die Lehrpersonen viele Erfahrungen selbst machen. Es war uns wichtig, dass handlungsorientiert und individualisiert gearbeitet werden kann.

Viele persönliche Gespräche zwischen Berater/innen und Lehrpersonen folgten der Veranstaltung und zeigen mindestens, dass wir Spuren hinterlassen haben.

Der Internetauftritt

Das Beratungsangebot für Lehrende und Lernende gehört natürlich auf unsere neu entstehende Homepage. Das Ziel der Projektgruppe ist es, auch das Beratungsangebot der Schule möglichst informativ, aktuell, attraktiv, interaktiv und umfassend darzustellen.

Zum heutigen Zeitpunkt stehen die Inhalte für das Beratungsangebot elektronisch bereit. Geplant ist eine junge, freche Gestaltungsweise des Mediationsangebots für die Lernenden.

Die Angebote für die Lehrpersonen werden in der passwortgeschützten „Lehrerzone“ einzusehen sein und die Mediationsstelle im Bereich „Schülerzone“. Die typografische Gestaltung der Homepage ist heute noch nicht abgeschlossen, da die Realisierung des Web-Auftritts politisch blockiert ist.

Was noch zu tun ist

Als zertifizierte Schule wollen wir die verschiedenen Beratungsangebote in einem ISO-Prozess festschreiben. Bei der Umsetzung aufs Papier merken wir, dass es nicht einfach ist, unser Konzept in ein Flussdiagramm zu „quetschen“ ohne ihm Gewalt anzutun. Wir arbeiten noch daran.

In Zukunft soll ein Flyer den Ansprechpersonen und Klienten in kürzerer Form, als dies das Beratungskonzept tut, einen Einblick in das Angebot geben. Mit diesem und anderen, noch zu erarbeitenden Instrumenten werden wir versuchen, am Ball zu bleiben und in den nächsten Jahren dadurch einen Beitrag an die Gesunderhaltung der Lehrpersonen und die Qualität der Schule zu leisten – all dies mit Hilfe der Kolleginnen und Kollegen des Beratungsteams und dank der Offenheit und Unterstützung der Lehrerschaft.

8 Von der Gruppensupervision zur Intervision: Ein Erfahrungsbericht

Felix Westhauser

„Das Leben, dein Freund und Helfer.“ Mit diesen Worten verabschiedete sich neulich meine Frau von mir. Ich stand frühmorgens unter der Haustür, vor Augen einen ereignisreichen Arbeitstag mit Unterricht, Sitzungen, Gesprächen und Unterrichtsvorbereitungen. Mir war klar, dass ich nicht vor 21.00 Uhr zuhause sein würde, und ich fand diese Verabschiedung, als Aufmunterung gedacht, irgendwie unpassend.

Während ich leicht missmutig durch den frühmorgendlichen Verkehr rollte, drehte dieser kurze Satz seine Runden in meinem Kopf, minutenlang. Unerwartet und ohne jede Ankündigung – ich fuhr auf meinem Roller durch eine schön gezogen Linkskurve eingangs Könizwald – veränderte sich mein Körpergefühl wie durch einen „Klickbefehl“. Anstelle der trüben Aussicht lag der Tag nun mit einer klaren Perspektive vor mir. Es war unglaublich. Alles war klar: „Das Leben, dein Freund und Helfer“. Ich traute mir eine gute Gestaltung des Tages zu. Ich war sicher, mit den Unwägbarkeiten des Tages klar zu kommen.

Diese Veränderung des Standpunktes, dieser Wandel der Sichtweise, dieses veränderte Körpergefühl, diese Zuversicht, genau das sind auch typische innere Zustände, die sich bei einer gelungenen Intervision einstellen können.

Es geht in diesem kurzen Bericht nicht darum zu erläutern, wie so etwas funktioniert. Ich will darstellen, wie sich in unserem Schulhaus

- eine Intervisionsgruppe konstituiert,
- wie sie sich das nötige Know-how erworben hat und
- welchen Nutzen die Mitglieder aus dieser Art von Lehrerweiterbildung ziehen.

Die Intervisionsgruppe konstituiert sich

Die Entstehung der Gruppe, vor ca. fünf Jahren, geht auf zwei Lehrpersonen zurück, welche bereits Erfahrungen in Gruppensupervision und Intervision hatten. Bezeichnenderweise sammelten sie diese Erfahrungen in Nichtlehrer-Gruppen. Intervision war damals an berufsbildenden Schulen noch kaum bekannt und sehr wenig verbreitet. Beide Lehrpersonen waren vom hohen Nutzen dieser Art von Weiterbildung überzeugt, beide waren von der Idee beseelt, dieses Instrument der Qualitätsentwicklung an ihrer Schule zu etablieren: und es gelang! An einer Berufsgruppensitzung wurde die Gruppengrösse diskutiert, vier weitere Lehrpersonen wurden gesucht und gefunden. Die Schulleitung unterstützte das Vorhaben, sprach den nötigen Kredit und liess der Gruppe freie Hand, eine geeignete Fachperson für Supervision zu suchen und vorzuschlagen. Es war der Gruppe klar, dass die Supervisorin, der Supervisor die Landschaft der Berufsbildung kennen musste. Das schränkte zwar den Kreis geeigneter Personen ein, gab der Schulleitung und der Gruppe jedoch die Sicherheit, dass an konkreten Problemen des Unterrichts- und Schulalltags gearbeitet werden würde. Die Gruppe wollte keinen „Psycho-Kurs“. Sie stellte damit klar, dass sie nicht interessiert war an gruppendynamischen Experimenten. Sie suchte nach Mitteln und Wegen zur Stärkung der Lehrperson als Persönlichkeit und als Fachperson in einem anspruchsvollen Arbeitsfeld. In diesem Sinne wollte die Gruppe eigenständig kollegiale, arbeitsplatzbezogene Intervisionen durchführen. Die Erwartungen fokussierten sich auf folgende Themenbereiche:

- Umgang mit Berufslernenden
- Organisation von Unterricht
- Methodik, Didaktik
- Schulorganisation
- Gesundheit der Lehrperson

Zusammen mit dem Supervisor legte die Gruppe den Verhaltenskodex und die Struktur der Anlässe für Gruppensupervision fest. Jeweils drei Sitzungen bilden einen Block. Nach jedem Block besteht die Möglichkeit die Intervention abzubrechen, oder eine weitere Einheit anzuhängen. Wir waren überzeugt davon, nach drei bis sechs Sitzungen mit dem Supervisor selbstständig zu sein und ohne seine Moderation Interventionen durchführen zu können. Wir, das waren sechs Lehrpersonen: drei Frauen und drei Männer; drei allgemein bildende und drei berufskundliche Lehrpersonen.

Die Intervisionsgruppe erwirbt das nötige Know-how

In einer *ersten Phase* skizzierte der Supervisor den genau strukturierten Verlauf einer Beratungseinheit und hielt ihn schriftlich fest:

WER	WAS	HINWEISE
A	① Einstiegsrunde	<ul style="list-style-type: none"> • Ankommen • Rückblick auf letzte PxB-Runde
A	② Themenrunde	<ul style="list-style-type: none"> • kurze Darstellung / Schilderung
A	③ Wahl des Themas	
E	④ Beschreibung des Themas	<ul style="list-style-type: none"> • Was geschah? • Was tat ich? • Was dachte ich? • Was fühlte ich?
A <> E	⇒ Sach- und Verständnisfragen	↓ LERNFRAGE!
A	⑤ Feedback-Runde	<ul style="list-style-type: none"> • Phantasien • Gedanken • Gefühle • "Bilder"
M / A	⑥ Verdichten	
A (E)	⇒ Handlungsmöglichkeiten aufdecken ⇒ Alternativen aufdecken	<ul style="list-style-type: none"> • Ziel • Mittel • Weg
E	⑦ Auswahl	<ul style="list-style-type: none"> • Sortieren • Was ist für mich hilfreich?

E	⑧ Nächster Schritt	• Was kann, was will ich?
A	⑨ Schlussrunde	• Was nehme ich, was nehmen wir mit?

A = Alle

E = Einzelne/r

M = Moderator/in (PxB)

Die theoretischen Inputs wurden von der Gruppe ausdrücklich gewünscht und vom Supervisor bewusst kurz gefasst. Sie dienten den Teilnehmenden als theoretische Mosaiksteine beim Aufbau eines gemeinsamen Kontextes.

Die genaue Struktur sollte der Gruppe später bei der eigenständigen Durchführung von Interventionen als eine Art Wegweiser dienen. Die Gruppe lernte dabei, dass Fallbesprechungen als Landkarte abgebildet werden können. Schon bei der ersten Anwendung zeigte sich, dass Beratungsgespräche in der Regel nicht linear, sondern zirkulär verlaufen, und dass ein Instrument, wie das der Landkarte, die Orientierung während der Fallbesprechung erleichtert.

In einer *zweiten Phase* (2. Block mit drei Sitzungen) ging es darum, das Gelernte zu vertiefen und – immer noch unter der Moderation des Supervisors – das Vertrauen und den Zusammenhalt innerhalb der Gruppe zu stärken. Nach einer Fallbesprechung reflektierten die Gruppenmitglieder gemeinsam mit dem Supervisor den durchlaufenen Prozess unter beraterischen und methodischen Aspekten. Die Sitzungen erfolgten in Intervallen von drei bis vier Wochen.

Dritte Phase (3. Block mit drei Sitzungen) von der Gruppensupervision zur Intervention:

Für die Gruppe war klar, dass sie diesen abschliessenden Schritt wenn möglich mit der umsichtigen Begleitung des Supervisors tun wollte. Ein Nachtragskredit wurde beantragt, begründet und von der Schulleitung bewilligt. Es zeigte sich, dass dies ein guter Entscheid war. Auch die Moderation von Interventionen will gelernt sein. Die Präsenz des Supervisors und seine klugen Interventionen erleichterten dem jeweiligen Gruppenmitglied das Hinweinschreiten in die Rolle des Moderators und gaben der ganzen Gruppe Sicherheit. Nach Abschluss einer Sitzung meldete sich jeweils ein Gruppenmitglied zur Übernahme der Moderation der nächsten Intervention.

In einer *vierten und letzten Phase* wurde die Gruppe in die Eigenständigkeit entlassen. Die Planung der Interventionen erfolgt bis heute im bewährten Rhythmus (Block mit drei Sitzungen). Je nach Bedarf werden sechs bis neun Interventionen pro Jahr geplant, durchgeführt und als Lehrerweiterbildung abgerechnet. Wer die Sitzung moderiert, kann zwischen zwei Vollzugsmeldungen wählen: Lehrerweiterbildung oder Besoldungsabrechnung (Lektionengutschrift).

Nutzen für die Mitglieder einer Interventionsgruppe

Wenn die Gruppenmitglieder den Nutzen formulieren, den sie aus der Intervention ziehen, dann fällt zuerst auf, dass sie diese Form der Weiterbildung deutlich abgrenzen von den übrigen Weiterbildungsangeboten. Intervention wird als Arbeit eingeordnet, die sehr direkt der

eigenen Person nützt. Eingesetzte Zeit und Ertrag stehen in einem günstigen Verhältnis. Interessanterweise wird Intervision auch dann als effizient erlebt, wenn das Gruppenmitglied an der Sitzung selber keinen Fall eingebracht hat. Aus meiner Sicht stärkt Intervision wichtige Kernkompetenzen einer Lehrperson und hält sie dadurch fit für den beruflichen Alltag. Grundsätzlich wird die Persönlichkeit einer Lehrerin, eines Lehrers gestärkt. Autonomie und Teamfähigkeit werden gleichermaßen gefördert und das Training, die eigene Situation aus der Nähe und aus einer gewissen Distanz zu betrachten, scheint eine positive Auswirkung auf das Wohlbefinden zu haben. Als Falleinbringer ziehe ich in der Regel Nutzen aus der reichhaltigen Hypothesenbildung der Gruppenmitglieder; ich habe eine echte Wahl, lerne, mich auf meine Selbststeuerungskräfte zu verlassen und treffe im Bereich der Ergebnissicherung und des weiteren Vorgehens verbindliche Entscheidungen. Dank der empathischen Interventionen der Gruppenmitglieder und des genau strukturierten Verlaufs der Intervision werden Situationen mit bedrohlichen Aspekten oder Gefühle von Hilflosigkeit ersetzt durch eine klare Perspektive. Ich traue mir zu, der Herausforderung zu begegnen. Diese klare Perspektive und das gute Körpergefühl lassen in mir die Einsicht wachsen, dass etwas Wahres daran sein könnte an den eingangs zitierten Worten: „Das Leben, dein Freund und Helfer.“

9 Beratung gegen Ende der lehrberuflichen Karriere: Ein Plädoyer

Peter Thierstein-Ruosch

Das Älterwerden ist weniger ein Zustand als eine Aufgabe. Löst man jene, so ist das Alter mindestens ebenso schön wie die Jugend, und der Tod ist dann kein Ende, sondern Frucht.

Eugen Diederichs, nach mehr als sechzigjähriger Erdenwanderung

Untersuchungen des LCH (Lehrerinnen und Lehrer Schweiz) zeigen, dass die letzten Jahre nicht spurlos an den Lehrpersonen vorbeigegangen sind. Das Prestige des Berufes nimmt ab, die tägliche Verwaltungsarbeit nimmt im gleichen Masse zu. Die pädagogische Arbeit kommt zu kurz, die Gestaltungsräume werden kleiner und das Mitspracherecht wird nicht selten „optimierten“ Organisationsstrukturen geopfert.

Stress, geringe Aufstiegsmöglichkeiten, mangelnde Anerkennung oder Akzeptanz und das soziale Umfeld vieler Lernender erschweren die Arbeit der Pädagogen. Frust und Unzufriedenheit ist bei manchen die Folge. Die Rahmenbedingungen werden von vielen Lehrpersonen als schwieriger empfunden.

Unsere moderne Industriegesellschaft stellt eher den jungen, dynamischen Erwachsenen ins Zentrum. Das Tempo der Veränderungsprozesse setzt darum insbesondere älteren und langjährigen Mitarbeiter/innen zu. Die Mobilität und Anpassungsfähigkeit nimmt ab, Fehler und Unachtsamkeiten häufen sich. Lernende rebellieren, Eltern reklamieren, Ausbildungsverantwortliche in Betrieben protestieren und die Schulleiter fordern sofort und unmissverständlich Massnahmen. Im Lehrerzimmer wird hinter vorgehaltener Hand getuschelt, Kolleginnen und Kollegen weichen aus oder ziehen sich zurück und die Lehrperson wird zur „Persona non grata“. Wichtige soziale Kontakte und Beziehungen bleiben für Betroffene auf der Strecke.

Oft laufen diese Prozesse schleichend und über längere Zeit, ohne dass Aussenstehenden etwas auffällt. Nicht selten sind auch erfahrene und ältere Lehrpersonen äusserst geschickt, ihr Unbehagen und ihre Ueberforderung zu kaschieren. Erst längere Absenzen oder eine angeschlagene Gesundheit signalisieren die Not einer sich anbahnenden Schul- und Lebenskrise.

Glücklich die Schule, die Frauen und Männer beschäftigt, denen Würde und soziale Teilnahme mindestens so wichtig sind wie die Erfüllung von Stoffplänen. Gerade für alternde Lehrpersonen sind soziale Kontakte zur Bewältigung von Lebenskrisen unabdingbar. Generationenbeziehungen und ein intaktes Beziehungsnetz sind auch positiv mit der Fähigkeit verknüpft, Eigeninitiative zu entwickeln. Dabei zeigt sich durchgehend, dass weniger die Quantität als die Qualität von Kontakten für die Lebensqualität entscheidend ist. Namentlich das Vorhandensein einer Vertrauensperson erweist sich als hilfreich.

In Krisensituationen kann eine Einzelberatung durchaus Sinn machen und den Ratsuchenden so zu einer Vertrauensperson verhelfen. Voraussetzung für eine gelingende Beratung ist allerdings die Freiwilligkeit. Der Schulleitung gegenüber ist klarzustellen, dass das Auftragsver-

hältnis ausschliesslich zwischen der Lehr- und der Beratungsperson besteht. Die Vertraulichkeit gehört unabdingbar zum Rahmen und darf in keinem Fall an Bedingungen gegenüber der Schulleitung oder anderen Institutionen geknüpft sein.

Schwierig gestaltet sich immer der Einstieg in die Beratung mit älteren Lehrpersonen. Die Frustration sitzt tief und das Gefühl, unverstanden zu sein, steht in dieser Phase im Vordergrund. Dem Blick zurück im Zorn muss unbedingt Raum und Zeit gegeben werden. Anschuldigungen und Rechtfertigungen dominieren die ersten Gesprächsrunden. Das Problem liegt in dieser Beratungsphase aus Sicht der Ratsuchenden immer bei den andern!

Unterrichtsbesuche tragen unter Umständen mehr dazu bei, Probleme zu erkennen und diese als solche zu akzeptieren. Im Unterricht sind Defizite aber auch Stärken offensichtlich erkennbar und Entwicklungsschritte in kurzer Zeit realisierbar. Der lösungsorientierte Ansatz verhilft so zu Erfolgserlebnissen, die für das Selbstvertrauen enorm wichtig sind. Die Lehrperson fühlt sich gestützt und das Vertrauen zur beratenden Person kann wachsen und gedeihen. Neue Zielvereinbarungen können komplexere und forderndere Formen annehmen. Die Gesprächshaltung wird offener, selbstkritischer und ehrlicher.

Mit der Zeit rückt der Unterrichtsalltag in den Hintergrund und öffnet so Raum und Platz für die problemorientierte Sichtweise. Stützende Gespräche verhelfen in dieser Beratungsphase dem Ratsuchenden zur nötigen psychischen Stabilisierung und halten das Burnout-Syndrom wenigstens zwischenzeitlich auf Distanz. Sind Lehrpersonen bereit, sich so weit zu öffnen und in einer Gruppenberatung ihre eigenen und die Probleme von Berufskollegen zu erörtern, kann man durchaus von einem Glücksfall sprechen. Die Beziehungen zwischen den Generationen beginnen wieder zu spielen. Die zwischenzeitliche Isolation kann mit Geduld und gegenseitiger Anerkennung durchbrochen werden. Diese Integration ermöglicht der beratenden Person langsam auf Distanz zu gehen und wenn möglich die Verantwortung der Gruppe zu übergeben.

Es ist dann zu hoffen, dass mit Hilfe aller Beteiligten die Neuorientierung und die Aussicht auf einen gelassenen, ruhigen Abschluss der Berufskarriere gelingen möge.

*Alt sein ist eine herrliche Sache,
wenn man nicht verlernt hat,
was anfangen heisst.*

Martin Buber

Die erlebte Ausbildung: Zwei Rückbesinnungen

Das letzte Kapitel schliesst die Klammer, die im ersten konzeptionellen Teil der Schrift geöffnet worden ist. In zwei Beiträgen kommen eine Absolventin, ein Absolvent des SIBP-Lehrgangs Praxisberatung zu Wort. Sie schildern im Rückblick die von ihnen vor zehn Jahren bzw. im kürzlich abgeschlossenen fünften Lehrgang „durchlebte“ Ausbildung zur Beratungsperson. Die beiden erlebnisorientierten Erfahrungsberichte kontrastieren persönliche Lernerfahrung mit dem Konzept und Curriculum des SIBP-Lehrgangs Praxisberatung, wie sie im ersten Teil aus der institutionellen Sicht der Studienleitung dargestellt werden.

10 Der erste Lehrgang Praxisberatung 1995/96: Erinnerung und persönliches Fazit

Der Beitrag von *Markus Weibel*, Berufsschullehrer am Berufsbildungszentrum Olten und Supervisor, zeigt auf, wie in der erlebten Ausbildung und den durchgeführten Praxisberatungen der Wunsch auf weiterführende Aus- und Weiterbildung im Bereich der Beratung wuchs. Vorerst befriedigt durch Kursangebote des SIBP in den Bereichen Kommunikation, sozialer Interaktion und Beratung, wurde der Wunsch nach vertiefter Weiterbildung realisiert in einer zusätzlichen Zertifikatsausbildung zum Supervisor und Organisationsberater. Der Absolvent des ersten Lehrgangs erinnert sich im Rückblick, wie er die vor zehn Jahren am SIBP absolvierte Weiterbildung zum Praxisberater erlebt hat. Er äussert sich zu den Motiven, die ihn bewegten, auf dem eingeschlagenen Weg weiter zu gehen und sagt, wie er die damals erworbenen Kompetenzen als Praxisberater für eine weiterführende Qualifizierung zum Supervisor erweitern und vertiefen konnte.

11 LG PxB₅ 2004/05: Durchlebt, erlebt, erworben: Eine Rückbesinnung

Christine Kurt-Obrist, Berufsschullehrerin am Berufsbildungszentrum Luzern, war Teilnehmerin des 2004 abgeschlossenen 5. SIBP-Lehrgangs Praxisberatung. Was von den Studienleitern, einer Fachreferentin und einem weiteren externen Referenten aus- und vorgedacht, geplant, initiiert und durchgeführt wurde, erfährt im persönlichen Erlebnisbericht der Absolventin eine anschauliche Konkretisierung und damit auch eine gewisse Relativierung. Die Rückbesinnung, noch aus kurzer Distanz, schildert, wie die Teilnehmerin in der Lern- und Erlebnisgemeinschaft der Kursgruppe den Lehrgang Praxisberatung durchlebt und erlebt hat. Die Praxisberaterin zeigt auf, welche beraterischen Kompetenzen sie dabei erworben und eingeübt haben und gibt der berechtigten Hoffnung Ausdruck, Fachwissen und Fähigkeiten in einer Beratungspraxis anwenden und umsetzen zu können.

10 Der erste Lehrgang Praxisberatung 1995/96: Erinnerung und persönliches Fazit

Markus Weibel

Am 17. August 1995 startete ich zusammen mit Kolleginnen und Kollegen aus verschiedenen gewerblich-industriellen Berufsfachschulen der deutschen Schweiz zum Pilot-Lehrgang Praxisberatung, kurz LG PxB genannt. Wir hatten uns vorgängig an einer Orientierungsveranstaltung kennen gelernt. Die Kursleiter Daniel Adank, Manuel Dähler und Hans Kuster hatten uns ihre konzeptionellen Vorstellungen dargelegt, und wir machten uns zusammen mit ihnen auf einen spannenden Weg. Der LG PxB 1995/96 umfasste 80 Studientage, von denen 47 gemeinsam gestaltet wurden. Ich vergegenwärtige mir im Folgenden die wichtigsten Etappen dieses Lehrgangs.

Das Bildungszentrum Probstei im aargauischen Wislikofen bietet einen idealen Ort, um uns mit grundlegenden Fragen des Unterrichts zu beschäftigen. Wir beschreiben eigenen und fremden Unterricht, greifen einzelne Facetten auf und versuchen, dem Geheimnis des Lehr- und Lernerfolgs auf die Spur zu kommen. Wir tauschen Geschichten selber erlebter Lehrerbilder aus und führen eine angeregte Diskussion zum damals aktuellen Kult-Film „Der Club der toten Dichter“.

Die Fragen: Was ist eine gute Lehrperson? Was ist guter Unterricht? beschäftigte mich so sehr, dass ich zu diesem Thema meine selbstständige Vertiefungsarbeit schrieb. Ich entwarf einen Fragebogen mit Aussagen zu möglichen Eigenschaften und Verhaltensweisen der Lehrperson. Die 83 befragten Berufslernenden vermerkten dazu den Grad ihrer Zustimmung: absolut erforderlich / wünschenswert / störend. Die Liste konnte von den Befragten noch ergänzt werden. Im zweiten Teil schrieben die Lernenden einen Aufsatz zum Thema „So stelle ich mir den guten Lehrer vor“.

Wer eine gute Beraterin, ein guter Berater sein will, muss auch eine gute Beobachterin, ein guter Beobachter sein. Deshalb lösen wir in der Folge unserer Weiterbildung verschiedene Beobachtungsaufgaben und untersuchen Beobachtungskriterien bei Lehrpersonen. Wir erhalten Gelegenheit, hinter einem Einwegspiegel eine Schulklasse zu beobachten. Zur Ausbildung gehört auch der Erfahrungsaustausch unter den Kolleginnen und Kollegen. So lernen wir unterschiedliche Beratungskonzepte kennen, die an den einzelnen Schulen zur Anwendung gelangen. Mit den wertvollen Ideen aus anderen Schulzentren können wir das Konzept an der eigenen Schule den neuen Gegebenheiten anpassen.

Ein Höhepunkt, aus meiner Sicht, sind die erlebnis- und erfahrungsreichen Tage in Moghegno im Maggiatal. In diesem typischen Tessiner Dorf arbeiten wir während einer Woche am pädagogisch-didaktischen Selbstkonzept und zeigen einander Videosequenzen aus dem eigenen Unterricht. Wir tauschen auch Erfahrungen aus der eigenen Beratungspraxis aus. Der Tag startet jeweils mit einer eher theoretisch ausgerichteten „Morgenschiene“ zu einem ausgewählten Thema (z.B. vom Denken zum Tun – vom Tun zum Handeln). Tagsüber finden wir auch genügend Zeit, uns kreativ oder sportlich zu betätigen, begünstigt von prächtigem Herbstwetter. So lernen wir nebst der Kursarbeit auch die landschaftlichen Schönheiten der Valle Maggia kennen.

Für die Fortsetzung des anregenden Lehrgangs treffen wir uns an den Donnerstagen des Studienblocks II (Kalenderwoche 43 - 51) jeweils in Luzern. Wir beschäftigen uns mit dem Begriff „Erwachsenengerecht“ und diskutieren die Entwicklungsphasen des schulischen Lernens. Die Ausgestaltung der Selbstständigen Vertiefungsarbeit SVA rückt ins Zentrum; die Themenvielfalt ist beeindruckend. Nach der Konkretisierung der einzelnen Vorhaben ist der Grundstein für die individuellen Arbeiten gelegt. Im würdigen Rahmen des Zunfthauses zur Pfistern schliessen wir bei einem gemeinsamen Mittagessen die erste Hälfte des Lehrgangs vor der Weihnachtspause ab.

Im Zentrum des dritten Studienblocks steht die Gesprächsführung mit dem Focus auf der Interaktion in der Beratung. In einer dreitägigen Blockveranstaltung in Zollikofen stellt uns die Erwachsenenbildnerin Vreni Hunziker das agogische Modell der Urteilsbildung vor. Es sind drei äusserst interessante und lehrreiche Ausbildungstage mit vielen praktischen Übungsmöglichkeiten.

Der Lehrgang bietet auch die Möglichkeit, Themen zu bearbeiten, die nicht unmittelbar mit der Praxisberatung im Zusammenhang stehen. Dazu stehen mehrere sogenannte „Weisse Halbtage“ zur Verfügung. Ich beschäftige mich intensiv mit dem Buch von Howard Gardner „Abschied vom IQ“. Seit Anfang des vorigen Jahrhunderts versucht man mit verschiedenen Tests den Intelligenzquotienten (IQ) von Menschen zu messen. Wer einen hohen Wert erreicht, gilt als intelligent und in vielen Fällen kann der einmal ermittelte IQ den ganzen weiteren Lebensweg bestimmen. Aber niemand weiss genau, was Intelligenz eigentlich ist! Howard Gardner begründet und beweist überzeugend seine Theorie, wonach jeder Mensch eine Vielzahl von „Intelligenzen“ entwickeln kann, von denen manche mit den Standardtests gar nicht erfasst werden können. Mir wird bewusst, dass das Phänomen „Intelligenz“ viel zu komplex ist, als dass es mit einem Intelligenztest gemessen und mit einer einzigen IQ-Zahl ausgedrückt werden kann.

Doch wieder zurück zu unserem Kerngeschäft. Als wichtigen Beitrag zur Professionalisierung unserer Beratungstätigkeit erfahren wir, wiederum mit Vreni Hunziker, an zwei intensiven Kurstagen eine Lehrsupervision in Halbgruppen. Wir absolvieren unter fachkundiger Begleitung ein lehrreiches Kommunikationstraining, das unter die Haut geht. Auch der Umgang mit den verschiedenen Rollen wird nicht nur verbal thematisiert, sondern in Rollenspielen praktisch geübt.

Mitte März fahren wir für eine Woche in den Kanton Thurgau und finden in der Kartause Ittingen einen geeigneten Ort für unsere Arbeit. Wir tauschen Bilder von Beratungen aus, indem wir ausgewählte Sequenzen aus Aufzeichnungen eigener Beratungsgespräche visionieren. In dieser Phase des Praxisberater-Lehrgangs wird mir bewusst, wie vielfältig und anspruchsvoll unsere Beratungstätigkeit ist. Aufgelockert werden die intensiven Schulungssequenzen durch Spaziergänge in der näheren Umgebung. Eindrücklich in Erinnerung bleibt mir die Führung durch die alte Klosteranlage mit den vielen spannenden Geschichten, die sich dort im Verlauf vergangener Jahrhunderte zugetragen haben.

Wir erhalten noch einmal Gelegenheit, uns in Gesprächsführung zu üben. Die Lehrsupervision in Halbgruppen erweist sich als ideale Form, um an konkreten Beispielen zu arbeiten.

Auch die Besprechung der Selbstständigen Vertiefungsarbeit bringt interessante Einsichten und Erkenntnisse. Zum Abschluss des Studienblocks III beschäftigen wir uns vertieft mit dem zeitlichen Ablauf eines Mentorats und dem Abfassen von Mentoratsberichten.

An den gemeinsamen Studientagen im vierten und letzten Studienblock machen wir Grundlegendes im (eigenen) Unterricht sichtbar und erproben Varianten. Als Praxisberater/innen haben wir die Aufgabe, Unterricht zu beobachten, zu beschreiben und auch zu besprechen. Wir werden auf diese anspruchsvolle Arbeit vorbereitet, indem wir theoretische Grundlagen kennen lernen und an praktischen Beispielen üben. Der Austausch von Erfahrungen und Erlebnissen in Gruppen und im Plenum ist eine wertvolle Bereicherung des Studiengangs.

Mit dem Vorstellen der Selbstständigen Vertiefungsarbeit findet die facettenreiche Ausbildung ihren inhaltlichen Abschluss.

Der gesellschaftliche Kursabschluss findet am 27./28. Juni 1996 in Gwatt bei Thun statt. Einem tiefen Konzerterlebnis in der einzigartigen romanischen Kirche von Amsoldingen folgt eine Schifffahrt nach Gunten mit einem Essen am See. Anderntags frühmorgens überraschen wir die drei Kursleiter mit einer Fahrt in einem Heissluftballon. Unter fantastischen Wetterbedingungen heben sie ab und verabschieden sich von den applaudierenden Kursteilnehmer/innen.

Dieser Abschluss war zugleich ein Neubeginn. Wir gründeten an diesem Abend den Verein PxB-CH. Der Schweizerische Verband für Praxisberatung fördert den Erfahrungsaustausch und die Weiterbildung seiner Mitglieder. Bruno Amrhein, Lukas Reichle und Markus Weibel wurden als Vorstandsmitglieder gewählt. Seither finden jedes Jahr ein- bis zweitägige Begegnungen statt. Wir laden zu ausgewählten Themen Referentinnen und Referenten ein und pflegen die Kontakte zwischen den einzelnen Schulorten. Mittlerweile ist dieses jährliche PxB-Treffen nicht mehr aus dem Weiterbildungsprogramm des SIBP wegzudenken.

Der Besuch des Lehrgangs Praxisberatung brachte einige Veränderungen in meinen Berufsalltag. An der Berufsfachschule Olten betreue und begleite ich seither neueintretende Lehrpersonen in methodisch-didaktischen Fragen.

Im Herbst 1996 führte ich zusammen mit Peter Singer zum ersten Mal einen Didaktikkurs im Kanton Solothurn durch. Die Nachfrage steigt, und so können wir jedes Jahr mit Berufsschullehrer/innen, die nebenberuflich ihre Lehrtätigkeit ausüben, einen Didaktikkurs gestalten. Auch der Didaktikkurs II stösst auf grosses Interesse.

Es freut mich jedes Mal, wenn ich von Studentinnen und Studenten des SIBP als Praxisberater angefragt werde. Diese Arbeit gefällt mir sehr und ich merke auch, wie anspruchsvoll eine gute Praxisberatung wirklich ist.

Es ist mir ein grosses Anliegen, meine Kompetenzen als Berater zu vertiefen und zu erweitern. Deshalb entschloss ich mich, meinen Studienurlaub für eine berufsbegleitende Ausbildung in Coaching, Organisationsberatung und Supervision am Zentrum für Agogik in Basel einzusetzen. Vor allem in den Bereichen Coaching und Supervision lernte ich neue Aspekte kennen, die ich in meiner beruflichen Tätigkeit gut gebrauchen kann. In der Lehrsupervision reflektiere ich Fragen und Problemstellungen aus meinen Beratungssituationen. Ich erprobe Techniken und Methoden, die ich im Seminarteil gelernt habe und werde mit neuen Vorge-

hensweisen konfrontiert. So kann ich die mit dem PxB eingeleitete und begonnene Ausbildung der Beraterkompetenzen verbessern und die Qualität meiner beruflichen Tätigkeit optimieren. Diese solide Grundlage wird es mir hoffentlich erlauben, noch lange in der Ausbildung als Kursleiter für Didaktikkurse und als Praxisberater tätig zu sein.

II PxB 5 2004/05: Durchlebt, erlebt, erworben: Eine Rückbesinnung

Christine Kurt-Obrist

„Bildung ist was übrig bleibt, wenn man alles andere vergessen hat.“

Edouard Herriot

Wenn ich nach dem zitierten Motto den absolvierten PxB₅-Lehrgang als Direktbetroffene reflektiere, lockt mich der Gedanke, die Aufzeichnung meiner Rückbesinnung ohne jegliche Unterlagen des Zertifikatlehrgangs zu verfassen. Dabei müsste ich allerdings riskieren, dass allfällige Erinnerungslücken als Bildungslücken interpretiert und das von mir erworbene Zertifikat in Zweifel gezogen und die Referentinnen und Referenten des Lehrgangs ihres Lehrauftrags am SIBP enthoben würden! Um dies zu vermeiden, ziehe ich es vor, zwischendurch einen Blick auf meine umfangreichen Unterlagen zu werfen.

Durchlebt

In den Genuss des Heimspiels kamen nur wenige, die meisten reisten von weit her ans SIBP, ein Teilnehmer sogar aus Chur. Wir waren alle in Arbeit und Schulalltag stark eingebunden; oft hätte man lieber zuhause Pendenzen abgebaut. Das SIBP gibt für den Lehrgang zwei Studientage pro Woche vor. Dieses Zeitfenster vorgängig klar zu reservieren, erachte ich für den Studienerfolg als unabdingbar. Es bietet aber auch eine Chance, Raum für wirklich Neues und Bereicherndes zu schaffen. Jedoch planen und danach handeln, sind zwei verschiedene Dinge.

Nicht nur das Ziel, sondern der Weg dahin sei bekanntlich wichtig, wenn nicht noch wichtiger. Ich gehörte zu den Privilegierten, die dank der langen Zugfahrt wöchentlich die Gelegenheit erhielten, sich mit den Weggefährten auf den Kurstag am SIBP einzustimmen bzw. abends das Erlebte gemeinsam zu reflektieren - oder über andere brennende Themen die Köpfe zusammenzustecken.

Wer sich für einen PxB-Lehrgang anmeldet weiss, worauf sie oder er sich einlässt. Die grosse jedoch prägende Unbekannte ist die Klassenzusammensetzung. Man durchlebt doch einiges miteinander und lässt sich oft tief in die Karten blicken. Unsere Sozialkompetenz erhielt in diesem Jahr den Schliff eines Diamanten. Die PxB₅-Klasse war beneidenswert homogen in ihrem Auftreten, mit ein paar spritzigen Ausnahmen, was bezeugt, dass wir einander mit unseren Stärken und Schwächen rasch kannten, akzeptierten und diese geschickt einsetzten. Die Studienleiter verstanden es, das heterogene Potenzial - einerseits bedingt durch die Allgemeinbildner/innen (1/3) und die Berufskundefachpersonen (2/3) und andererseits durch die unterschiedlichsten Profile (Schulleitungsmitglieder, Projektleitende, Hausfrauen, Handyholiker/innen etc.) – konstruktiv in den Unterricht einzubinden.

Erlebt

Ein Studiengang besteht aus einzelnen Studientagen, vier 3-er Blocktage und zwei Arbeitswochen. In dieser Zeit wurde viel erlebt. Ich beschränke mich in meinem Rückblick auf einige wenige Erlebnisse, um dann im Kapitel „Erworben“ Wesentliches folgen zu lassen.

Der eigentliche Einstieg in den Studiengang erfolgte in den Blocktagen I in einem abgelegenen, (beinahe) spaltenfreien und idyllisch gelegenen Dorf der Ostschweiz. Eine erste Flut von Erlebnissen überrollte uns: wir lernten uns gegenseitig kennen und die beiden Studienleiter Hans Kuster und Daniel Adank gaben noch ein paar Präzisierungen zum Studienführer. Dann ging's los!

Über jeden Arbeitstag wurde ein Protokoll geführt und dieses (in offener Gestaltungsart) in Form einer Kolumne am nächstfolgenden Arbeitstag im Plenum präsentiert. Wer sich detaillierter über PxB₅-Erlebnisse informieren möchte, kann dies anhand der Protokolle tun.

Spezielle Erlebnisse, knapp aufgelistet

- Arbeitswoche 1 in Hertenstein: Unterricht wahrnehmen und beobachten. Eigenen und fremden Unterricht beschreiben.
- Arbeitstage in Zürich und Luzern
- Blocktage 2: Urteilsbildung mit Vreni Hunziker. Grundlagen der Kommunikation und sozialen Interaktion
- Blocktage 3: Integrative Beratung mit Alexander Rauber; ABU-Kongress in Luzern
- Arbeitstage am SIBP: u.a. Lehrsupervision mit V. Hunziker, Beratung mit A. Rauber
- Arbeitswoche 2 in Kandersteg: Analyse von Beratungsgesprächen, „1x1 guten Unterrichts“, Grundlegendes mit Hans Kuster. Abstecher mit Board und Skiern auf die Lauchernalp, Curlingpartie, Aquarellieren
- Arbeitstage in St. Gallen: u.a. Adlerblick ins neue Berufsbildungsgesetz (nBBG), Beratung und Gesprächsführung, Grundlegendes im Unterricht sichtbar und erprobbar machen
- Ferien: Leider nein! Arbeiten an der SVA
- Arbeitstage am SIBP: Vorstellungsrunden der durchwegs interessanten SVA
- Kollegiale Beratung: 1:1 mit Doris Brönnimann
- Zertifizierungsfeier in Zollikofen mit vorgängiger Stadtführung durch Bern und Abschlussessen in der Inneren Enge

Erworben

Die Zielsetzungen des Lehrgangs PxB₅ und das effektiv Gebotene und Erreichte stimmen weitgehend miteinander überein.

Ich persönlich absolvierte diesen Zertifizierungslehrgang in der Erwartung, neue Aspekte und Werkzeuge der Beratung zu erhalten und mich damit für meine künftige Tätigkeit als Beraterin auszurüsten und zu stärken. Dieses Ziel habe ich erreicht. Mein Beraterrucksack wurde

mit folgenden, nachhaltig wirkenden Inhalten gefüllt (Aufzählung in alphabetischer Folge, jedoch nicht komplett):

- Agogische Urteilsbildung und Lernspirale
- Beratungsarbeit: Was gehört dazu - von E (Erstkontakt) bis R (Reflexion)?
- Beratungsjournal nach Sh. Grinell
- Das kleine 1x1 des Unterrichtens nach H. Kuster
- Drei Grundhaltungen der Lehrberatung
- Entwicklungsphasen eines Unternehmens nach F. Glasl
- Feedback: Formen von Botschaften
- Fünf handlungsleitende Prinzipien des systemischen Beratens
- Gestaltberatung nach A. Rauber
- Grundlagen einer ressourcenorientierten Beratung
- Kommunikation, Interaktion, Systemisches Denken
- Kontextualität des beraterischen Handelns
- Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung
- Lemniskatenlauf nach V. Hunziker
- Lernprozesse: anregen und begleiten, Erfolgskontrollen, Pädagogischer Optimismus
- Lernprozesse: Arbeiten an Lernprozessen, Ursachenklärung nach Weinert-Schema
- Logik der Kommunikation: 5 pragmatische Axiome nach P. Watzlawick
- Paraphrasieren / Loopen / Interventionen
- PISA: Reflexionsfähigkeit üben
- Prozessanalyse
- Prüfen: „Wer lehrt, prüft“
- Ressourcen nach A. Rauber: Soziogramm, Genogramm, Arbeitspanorama
- Schulische Zielsetzungen
- Selbstständige Vertiefungsarbeit
- Systemische Fragen nach A. von Schlippe
- Vier-Felder-Uebung
- Visionisierung von Unterricht: Dreischritt zum Urteil
- Von den Wurzeln der Supervision zu klassischen Erklärungsmodellen
- Wirklichkeitskonstruktion
- Zirkulär-reflexive Fragen: Rosenmodell nach Tomm

Die hier aufgelisteten Themen habe ich in meinen Ordnern so abgelegt, dass ich bei Bedarf in effizienter Weise auf den reichhaltigen und anregenden Fundus an Materialien zurückgreifen kann.

Eine reiche und vielfältige Palette an Themen, die es nach dem Aufnehmen und ersten Erproben nun durch eigenes Anwenden in den persönlichen Wissensbestand und das verfügbare Verhaltensrepertoire zu integrieren gilt. Im Verlauf des Lehrgangs sind wir an all diese Themen herangeführt worden; wir haben uns darin vertieft und da und dort die Zähne ausgebis-

sen. So unterschiedlich wir 16 Teilnehmende des PxB₅ waren, so vielfältig waren unsere Bedürfnisse und so verschieden werden unsere Umsetzungen in unserer künftigen Beratungstätigkeit sein.

Am nachhaltigsten sind die Inhalte der eigenen Selbstständigen Vertiefungsarbeit (SVA). Zusätzlich hatten wir Einblick in zwölf weitere von den Kolleginnen und Kollegen bearbeiteten und jeweils im Plenum diskutierten Themen der SVA. Aus der bunten Vielfalt ein paar Beispiele: Lehr- und Lerndisziplin, Erweiterte Lehr- und Lernformen (ELF), Frühförderung durch Ermöglichen, Motivation im Berufsschulunterricht, Umbau von Schule, Visualisierung von Unterrichtsbeobachtung, Beratungskonzept Chur, Kollegiale Beratung etablieren.

Am eigenen Leibe zu erfahren wie es ist, sich beim Unterrichten und Beraten auf Video aufzeichnen zu lassen, aber auch die Möglichkeit, diese Sequenzen in einer Gruppe vertrauter und kompetenter Kolleginnen und Kollegen zu besprechen und zu analysieren, das hat meine professionelle Sicherheit gestärkt und meine Beratungskompetenz beachtlich erweitert. Gegenseitiges Vertrauen und Fachkompetenz spielten in diesen Momenten eine wichtige Rolle. Die anfänglich etwas einseitig bei den Studienleitern und den externen Referenten konzentrierte Verantwortung verlagerte sich mehr und mehr auf die Teilnehmenden, so dass auch wir uns allmählich zu kompetenten und geschickt agierenden Gesprächsleitenden entwickeln konnten.

Die Kursgruppe wird sich in gewissen Zyklen zum gegenseitigen Erfahrungsaustausch treffen. Meine PxB₅-SIBP-Bundesordner werden vorläufig nicht im Bücherregal verstauben. Das im Kurs Aufgenommene soll vielmehr nach dem ersten Gärungsprozess reifen wie ein guter Wein. Wie der gute Wein bedarf auch eine Praxisberaterin, ein Praxisberater zur vollen Entfaltung eines charakteristischen „Bouquets“ der sorgfältigen Pflege und des achtsamen Umgangs.

Anhang

Zertifizierte Praxisberater/innen 1995 - 2004

Verzeichnis der Selbständigen Vertiefungsarbeiten (SVA)

Anschrift der Autorinnen und Autoren

Zertifizierte Praxisberater/innen 1995 - 2004

PxB I (1995 – 1996)

Amrhein, Bruno	Gehristrasse 2, 6010 Kriens Berufsbildungszentrum Luzern
Anwander, Werner	Schmidholzstrasse 63, 4142 Münchenstein Allgemeine Gewerbeschule Basel
Enderli Hauser, Margrit	Tutilostrasse 19a, 9011 St. Gallen Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Grossenbacher, Toni	Wydenstrasse 6, 3076 Worb Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Hügin, Urs	Im Guntengarten 32, 4107 Ettingen Allgemeine Gewerbeschule Basel
Meier, André	Mittlerhusweg 36, 6010 Kriens Berufsbildungszentrum Luzern
Morgenthaler, Ruth	Innerbergstrasse 27B, 3044 Innerberg-Säriswil
Obrist, Willy	Moosweg 18a, 3112 Allmendingen b. Bern, Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Plüss, Hansjörg	Gerechtigkeitsgasse 28, 3011 Bern
Reichle, Lukas	Pestalozzistrasse 39, 9400 Rorschach, Berufs- und Weiterbildungszentrum Rorschach
Rhiner Grassi, Katy	Untere Wart 26, 3600 Thun Berufsfachschule Mode und Gestaltung, Zürich
Weibel, Markus	Kleinfeldstrasse 29, 4652 Winznau Berufsbildungszentrum Olten
Winterberger, Hans-Heini	Schribery, 3778 Schönried Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Thun
Wunderlin, Stefan	Folchartstrasse 19, 9000 St. Gallen Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen

PxB 2 (1996 – 1997)

Biderbost, Gerhard	Hofacherstrasse 5, 8624 Grüt Gewerbliche Berufsfachschule Wetzikon
Borter, Christian	Krattigstrasse 86, 3700 Spiez Berufsschulzentrum Oberland bzi, Interlaken
Boselli, Paul	Hermann-Hesse-Str. 24, 8352 Rätterschen Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Winterthur
Gehrig, Roland	Weierweidstrasse 9, 9000 St. Gallen Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Hägi, Fiorella	Niggitalstrasse 60, 8630 Rütli ZH Berufsfachschule Rütli
Hof, Peter	Birseckstrasse 39, 4127 Birsfelden Allgemeine Gewerbeschule Basel
Joos, Hanspeter	Weiligstrasse 28 b, 7310 Bad Ragaz Technische Berufsfachschule Zürich
Koller, Franz	Bettenstrasse 34, 8400 Winterthur Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Winterthur
Lang, Roman	Streulistrasse 81, 8008 Zürich Berufsfachschule Gestaltung Zürich
Lässer, Erwin	Egelseestrasse 8, 5454 Bellikon Berufsbildungszentrum Amt und Limmattal, Dietikon
Leuthardt, Roland	Quellenweg 11, 4144 Arlesheim Allgemeine Gewerbeschule Basel
Salaorni, Vittoria	Quellenstrasse 6, 9030 Abtwil SG Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Schleich, Stefan	Storbülerhalden 17a, 8713 Uerikon Berufsbildungszentrum Uster
Schmid, Ernst	Weissdornstrasse 1, 8447 Dachsen Berufsfachschule Bülach
Sochin, Michael	Renkwiler 35, 9492 Eschen Berufs- und Weiterbildungszentrum Buchs
Wytenbach, René	Oberdorfstrasse 12, 8965 Berikon Berufsbildungszentrum Amt und Limmattal, Dietikon

PxB 3 (1997 – 1998)

Baumgartner-Hügi	Monika, Oeschenweg 22, 3047 Bremgarten b. Bern Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Flück, Markus	Brislachstrasse 10, 4242 Laufen Allgemeine Gewerbeschule Basel
Fürer, Peter	Heinestrasse 19, 9008 St. Gallen Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Gelzer, Stefan	Altenbergstrasse 118, 3013 Bern, Schule für Gestaltung Bern und Biel
Gugelmann, René	Unterer Burghaldenweg 29, 4410 Liestal Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule
Guggisberg-Rubi	Rudolf, Eigerweg 2, 3038 Kirchlindach Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Hartmann, Hans-Rudolf	Gotthardstrasse 40, 4054 Basel Allgemeine Gewerbeschule Basel
Hugi-Gall, Theres	Oberwohlenstrasse 23, 3033 Wohlen b. Bern Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Köppel, Josef	Wolfsacker 1998, 9473 Gams Berufs- und Weiterbildungszentrum Buchs
Lüdi, Peter	Hubelstrasse 48, 6012 Obernau BerufsBildungsZentrum Luzern
Niederer-Imbach, Monika	Bollenfeld 4, 4653 Obergösgen Schule für Pflegeberufe Olten
Pfiffner, Manfred	Winkelriedstrasse 14, 3014 Bern Schweizerisches Institut für Berufspädagogik, Zollikofen
Suter, Daniel	Postgässli 16, 3604 Thun Gewerblich Industrielle Berufsfachschule
Tischhauser, Heinrich	Baumgartenstrasse 36, 9010 St. Gallen Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Ursprung, Daniel	Rotseehöhe 12, 6006 Luzern, Berufsbildungszentrum Sursee

PxB 4 (2000 – 2001)

Erne, Markus	Gässliacherweg 12, 5503 Schafisheim Berufsfachschule Aarau
Gassmann, Hubert	Wibergstrasse 11, 6212 St. Erhard Berufsbildungszentrum Willisau
Hänni, Peter	Langweg 14, 4900 Langenthal Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Langenthal
Iselin, Marlis	Bildweg 24, 9552 Bronschhofen Berufs- und Weiterbildungszentrum Uzwil
Liechti, Hansruedi	Degenstrasse 42, 7208 Malans GR Gewerbliche Berufsfachschule Chur
Mastrostefano-Glarner, Susann	Chropfacher 3, 8603 Schwerzenbach
Meier, Richard	Kehlhofmatte 2, 6043 Adligenswil BerufsBildungsZentrum Luzern
Ruef, Ueli	Forstweg 48, 3012 Bern Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Schmid, Christian	Langgarbenstrasse 24, 4416 Bubendorf Gewerblich-industrielle Berufsfachschule Liestal
Schneider, Toni	Höchfeldweg 4a, 3422 Kirchberg Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Tanner, Hans	Befang 579, 9043 Trogen Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Tanner, Hanspeter	Gryphenhübeliweg 6, 3006 Bern Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Thierstein, Peter	Herrenrain 16, 6210 Sursee Berufsbildungszentrum Sursee
Tresch, Thomas	Im Einschlag 134, 4523 Niederwil SO Berufsbildungszentrum Solothurn - Grenchen, Solothurn
Westhauser, Felix	Eigerweg 3, 3122 Kehrsatz Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Zehnder, Günther	Mattenweg 4, 4655 Stüsslingen BerufsBildungBaden

PxB 5 (2003 – 2004)

Brönnimann, Doris	Hüseli, 3663 Gurzelen WirtschaftsSchule Thun
Bürkli, Markus	Sonnenweg 6, 7000 Chur Gewerbliche Berufsfachschule
Caduff, Vital	Kalabinth 28, 9042 Speicher Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Frischknecht, Emil	Dorfstrasse 34, 9223 Halden Berufsbildungszentrum für Technik, Frauenfeld
Käch, Markus	Chriesiweg 26, 6020 Emmenbrücke Berufsbildungszentrum Emmen
Krienbühl, Bernhard	Hintertannberg 3, 6214 Schenkon Berufsbildungszentrum Willisau
Kurt-Obrist, Christine	Felmis-Allee 3, 6048 Horw Berufsbildungszentrum Luzern
Laudenbach, Marcel	Kronenstrasse 3, 9472 Grabs Berufs- und Weiterbildungszentrum Rorschach
Lehner, Heidi	Riedmühlestrasse 31, 8306 Brüttsellen Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Winterthur
Liechti, Bernhard	Sunnhaldeweg 24, 3097 Liebefeld Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern
Muther, Georg	Schwalbenweg 76, 8500 Frauenfeld Berufsbildungszentrum für Technik
Nydegger, Martin	Rathausgasse 43, Postfach, 3000 Bern 8 Lehrwerkstätten Bern
Pfeiffer, Jürg	In der Halde 5, 8405 Winterthur Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Salaorni, Silvana	St. Gallerstrasse 100, 9230 Flawil Kaufmännisches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen
Schibler, Thomas	Therwilerstrasse 24, 4103 Bottmingen Allgemeine Gewerbeschule Basel
Wyssen, Moritz	Cunzstrasse 14, 9016 St. Gallen Schule für Gesundheits- und Krankenpflege St. Gallen

Verzeichnis der Selbständigen Vertiefungsarbeiten (SVA)

Amrhein, Bruno	Feedback
Anwander, Werner	Teamarbeit
Baumgartner-Hügi, Monika	Technisches Englisch in den neuen ASM Berufen
Biderbost, Gerhard	Die Belastungen des Lehrers
Borter, Christian	Sechs Tage sollst du deine Arbeit tun, am siebten Tage aber sollst du ruhn
Boselli, Paul	Erfahrungen mit offenem Unterricht
Brönnimann, Doris	Probleme sind da, um gelöst zu werden: Gedanken zum Aufbau eines Beratungskonzepts an der WST
Bürkli, Markus	Entwicklung und Umsetzung des Beratungskonzepts an der Gewerblichen Berufsfachschule Chur: Eine Prozessdokumentation
Caduff, Vital	Standortbestimmung: Praxisberatung und -begleitung von Lehrpersonen am Gewerblichen Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen und an der Schule für Gesundheits- und Krankenpflege St. Gallen
Enderli, Margrit	Beratungskonzept der GBS St. Gallen
Erne, Markus	Eine kleine Etude für das Instrument Praxisberatung
Flück, Markus	Träume nicht dein Leben, lebe deinen Traum
Frischknecht, Emil	Motivation im Berufsschulunterricht
Fürer, Peter	Energie 2000
Gassmann, Hubert	Wie erstellen wir Lernkontrollen auf den richtigen Anforderungsstufen anhand der aktuellen Ausbildungs-Lehrpläne
Gehrig, Roland	Burnout: Wo einst ein Feuer brannte
Gelzer, Stefan	Methodisch-didaktischer Leitfaden zum Lehrmittel Keramik – Blätter zum theoretischen Unterricht
Grossenbacher, Anton ons-	Die Bauabteilung der GIB Bern: Situationsaufnahme, Situationsanalyse, Folgerungen, Strategie LFB
Gugelmann, René	Teilnehmerorientierter Unterricht an der EDV-Erwachsenenbildung
Guggisberg, Rudolf	Förderung der persönlichen Betroffenheit bei Lernenden
Hägi, Fiorella	Lernreisen
Hänni, Peter	Überlegungen zur Organisationsstruktur von Bildungszentren und Berufsfachschulen
Hartmann, Hans-Rudolf	Rollen im Kollegium – Selbst- und Fremdwahrnehmung
Hof, Peter	Klassen und Lehrkräfte in Bewegung bringen
Hugi-Gall, Theres	Fehler – Facetten eines Begriffs
Hügin, Urs	Beratung von hauptamtlichen Lehrkräften
Iselin, Marlies	Aus Zeiten der Schwäche Zeiten der Stärke werden lassen

Joos, Hanspeter	Wie geraten Klassen in Bewegung
Käch, Markus	Leistungsklassen? Zur Frage der Einführung von Leistungsklassen bei den Logistikassistent/innen am Berufsbildungszentrum Emmen
Koller, Franz	Förderung der Selbständigkeit und der Eigenverantwortung
Köppel, Sepp	Weiterbildung
Krienbühl, Bernhard	Lehrberatung an Luzerner Berufsfachschulen: Eine Untersuchung zu Akzeptanz und Nutzung
Kurt-Obrist, Christine	Lehrberatung an Luzerner Berufsfachschulen: Eine Untersuchung zu Akzeptanz und Nutzung
Lang, Roman	Die didaktische Lücke
Lässer, Erwin	Wie lernen die/meine Lehrlinge ausserhalb der Schule
Laudenbach, Marcel	Lernmotivation: Einbezug der Lernenden in den Planungsprozess
Lehner, Heidi	Lerndisziplin
Leuthard, Roland	Guter Unterricht aus der Sicht des Lehrers und des Schülers, der Schülerin
Liechti, Bernhard	Fördern durch Ermöglichen
Liechti, Hansruedi	Überlegungen zur Organisationsstruktur von Berufsfachschulen
Lüdi, Peter	Feedback: Einsatz und Auswertung
Mastrostefano-Glarner, Susann	Theoriehaltige Praxis – lebendige Theorie
Meier, Richard	Wie erstellen wir Lernkontrollen auf den richtigen Anforderungsstufen anhand der aktuellen Ausbildungs-Lehrpläne unter Berücksichtigung niveaugerechter Lehrmittel im Unterricht?
Meier, André	Beurteilung trotz Beratung!? Ein Lösungsansatz zur Entkrampfung eines Spannungsfeldes im Mentorat
Morgenthaler, Ruth	Stationen auf dem Weg zum selbständigen Lernen
Muther, Georg	Fünf Teilaspekte zur Visualisierung von Unterrichtssequenzen
Niederer-Imbach, Monika	Aspekte zum Thema Kritik
Nydegger, Martin	Lehrplan nach dem 3-1 Modell an der Elektronikabteilung der Lehrwerkstätten Bern LWB
Obrist, Willy	Die Projektmethode am praktischen Beispiel
Pfeiffer, Jürg	Standortbestimmung: Praxisberatung und -begleitung von Lehrkräften am Gewerblichen Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen und an der Schule für Gesundheits- und Krankenpflege St. Gallen
Pfiffner, Manfred	Laufbahngespräche mit leistungsmässig schwächeren Lehrlingen und Lehrtöchtern
Plüss, Hans-Jörg	In Bewegung bringen – In Bewegung bleiben
Reichle, Lukas	Beratungskonzept der GBS St. Gallen

Rhiner, Katy	Wie räume ich mich als Hindernis aus dem Weg – oder welches sind meine Aufgaben als Lernbegleiterin?
Ruef, Ueli	Zusammenarbeit Allgemeinbildung – Berufskunde unter Berücksichtigung der ELF
Salaorni, Silvana	Erweiterte Lehr- und Lernformen (ELF): Werkstattunterricht
Salaorni, Vittoria	Burnout: Wo einst ein Feuer brannte
Schibler, Thomas	Personenwahrnehmung - Soziale Wahrnehmung
Schleich, Stefan	Leitbild im Wandel – a never ending story
Schmid, Christian	Erfahrungswerkstatt Fluidtechnik
Schmid, Ernst	Was bringt Lehrlinge dazu, Verantwortung für ihre Ausbildung zu übernehmen
Schneider, Toni	Wirken und Wirkung
Sochin, Michael	Nebenarbeit eines Lehrers: Sinn und Grenzen
Suter, Daniel	Mathematik/Fachrechnen – das Problemfach für viele Schülerinnen und Schüler
Tanner, Hanspeter	Neugestaltung des Schullehrplans Polymechaniker/Konstrukteur an der GIB Bern
Tanner, Hans	Lernklima – Tugenden: Umgang miteinander ...
Thierstein, Peter	Fallstudie – vom RLP zum SL: Feldstudien zur Entwicklung in Sursee
Tischhauser, Heini	Förderung der Sozialkompetenz in einer Klasse
Tresch, Thomas	Die Gruppenarbeit – eine Lehr- und Lernform mit Potenzial / Die Entwicklung eines Verhaltenskodex an der GIB Solothurn
Ursprung, Daniel	Vom Beobachten zum Gesetz – Methoden für ein tieferes Physikverständnis
Weibel, Markus	Was ist ein guter Lehrer? Was ist guter Unterricht?
Westhauser, Felix	Ressourcenorientiertes Feedback
Winterberger, Hans-Heini	Vom Vermittler – zum Begleiter – zum Berater – zum ...
Wunderlin, Stefan	Beratungskonzept der GBS St. Gallen
Wyssen, Moritz	Standortbestimmung: Praxisberatung und -begleitung von Lehrkräften am Gewerblichen Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen und an der Schule für Gesundheits- und Krankenpflege St. Gallen
Wytttenbach, René	Der neue Schullehrplan im allgemeinbildenden Unterricht am BBZ Dietikon
Zehnder, Günther	Einsatz von Multimedia im handlungsorientierten Unterricht

Anschrift der Autorinnen und Autoren

Adank, Daniel

Erziehungswissenschaftler, Supervisor und Organisationsberater,
Leitung Weiterbildung, Dozent SIBP
Schweizerisches Institut für Berufspädagogik, Kirchlindachstrasse 79, 3052 Zollikofen
Tel.: 031 323 76 15 / Email: daniel.adank@bbt.admin.ch
Privat: Föhrenweg 61, 3095 Spiegel b. Bern

Anwander, Werner

Berufsschullehrer, Praxisberater SIBP
Allgemeine Gewerbeschule Basel, Vogelsangstrasse 15, 4005 Basel
Tel.: 061 695 62 17 / Email: w.anwander@bs.ch
Privat: Schmidholzstrasse 63, 4142 Münchenstein

Borter, Christian

Berufsschullehrer, Praxisberater SIBP, Ausbilder FA
Berufsschulzentrum Oberland bzi, obere Bönigstrasse 21, 3800 Interlaken
Tel.: 033 828 11 31 / Email: christian.borter@elocom.ch
Privat: Krattigstrasse 86, 3700 Spiez

Brönnimann, Doris

Fachlehrerin IKA, Praxisberaterin SIBP
WirtschaftsSchule Thun, Mönchstrasse 30a, 3600 Thun
Tel.: 033 225 26 27 / Email: hueseli.gurzelen@bluewin.ch
Privat: Hüseli, 3663 Gurzelen

Bürkli, Markus

Berufsschullehrer SIBP, Praxisberater SIBP, Ressortverantwortlicher Allgemeinbildung
Gewerbliche Berufsfachschule Chur, Scalettastrasse 33, 7000 Chur
Tel.: 081 254 45 16, Email: markus.buerkli@chur.ch
Privat: Sonnenweg 6, 7000 Chur

Haerri, Ursula

Lehrerin Abteilung AVK, Kursreferentin DIK
Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern, Lorrainestrasse 1, 3000 Bern 11
Tel.: 031 388 41 11 / Email: haerri.marly@bluewin.ch
Privat: Route du Roule 67, 1723 Marly

Hurter, Daniel

Berufsschullehrer, Direktor-Stv.
Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern, Lorrainestrasse 1, 3000 Bern 11
Tel.: 031 335 91 31 / Email: daniel.hurter@bern.ch
Privat: Aspiwaldweg 2, 3037 Herrenschanen

Kurt-Obrist, Christine

Berufsschullehrerin SIBP, Praxisberaterin SIBP
Berufsbildungszentrum Luzern, Weggismattstr.12, 6004 Luzern
Tel: 041 420 46 54 / Email: christine.kurt@bbzl.ch
Privat: Felmis-Allee 3, 6048 Horw

Kuster, Hans

Erziehungswissenschaftler, Dozent SIBP
Schweizerisches Institut für Berufspädagogik, Kirchlindachstrasse 79, 3052 Zollikofen
Tel.: 031 323 76 16 / Email: hans.kuster@bbt.admin.ch
Privat: Buchhaldenweg 4, 3052 Zollikofen

Meier, André

Berufsschullehrer SIBP, Praxisberater SIBP, Kursreferent DIK
Berufsbildungszentrum Luzern, Robert-Zünd-Strasse 4, 6002 Luzern
Tel.: 041 228 44 63 / Email: andre.meier@bbzl.ch
Privat: Mittlerhusweg 36, 6010 Kriens

Stüssi, Ruedi

Erziehungswissenschaftler, Studienleiter, Dozent SIBP
Schweizerisches Institut für Berufspädagogik, Kirchlindachstrasse 79, 3052 Zollikofen
Tel.: 031 323 76 36 / Email: rstuessi@bluewin.ch
Privat: Bielstrasse 22, 3294 Büren a.d.Aare

Tanner, Hanspeter

Berufsschullehrer, Praxisberater SIBP, Kursreferent DIK
Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern, Lorrainestrasse 1, 3000 Bern 11
Tel.: 031 335 92 26 / Email: hanspeter.tanner@gibb.ch
Privat: Gryphenhübeliweg 6, 3006 Bern

Thierstein, Peter

Berufsschullehrer, Praxisberater SIBP
Berufsbildungszentrum Sursee, Kottenmatte 4, 6210 Sursee
Tel.: 041 921 48 45 / Email: peter.thierstein@bbzs.ch
Privat: Herrenrain 16, 6210 Sursee

Weibel, Markus

Berufsschullehrer, Praxisberater SIBP, Supervisor und Organisationsberater, Kursreferent DIK
Berufsbildungszentrum Olten, Aarauerstrasse 30, 4601 Olten
Tel.: 062 311 83 28 / Email: markus_weibel@honk.ch
Privat: Kleinfeldstrasse 29, 4652 Winznau

Westhauser Felix

Berufsschullehrer, Praxisberater SIBP
Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Bern, Steigerhubel, Bahnstrasse 49, 3008 Bern
Tel: 031 388 41 11 / Email: f.west@bluewin.ch
Privat: Eigerweg 3, 3122 Kehrsatz

SIBP Schriftenreihe / Cahiers de l'ISFPF / Quaderni ISFPF

- Nr. 1 Didaktikkurs I und II. Rahmenlehrplan für die deutschsprachige Schweiz, Zollikofen 1996 (vergriffen) / Neuauflage der Schriftenreihe Nr. 1, Zollikofen 2002
- Nr. 2d Zukünftiger Status des Instituts. Bericht der Arbeitsgruppe, Zollikofen 1996 (vergriffen)
- No. 2f Le statut futur de l'Institut. Rapport du groupe de travail, Zollikofen 1996 (épuisé)
- Nr. 3 Ausbildung in den Berufen der Haustechnik. Studie im Auftrag der Eidg. Berufsbildungskommission, Zollikofen 1996 (vergriffen)
- No. 4i La formazione commerciale duale: proposte di riforma, Zollikofen 1996
- Nr. 5 25 Jahre SIBP 1972 – 1997, Festschrift zum 25jährigen Bestehen des Schweizerischen Instituts für Berufspädagogik, Zollikofen 1997
- Nr. 6 Evaluationsbericht über die Ausbildung von Lehrkräften für den praktischen Unterricht, Zollikofen 1997
- Nr. 7 Umsetzung des Rahmenlehrplanes für den allgemeinbildenden Unterricht an den Berufsschulen, Zollikofen 1997 (vergriffen)
- Nr. 8 Sondermassnahmen für die berufliche Weiterbildung (1990 – 1996), Zollikofen 1997
- Nr. 9 Lernen in einer neuen Kultur und Sprache, Zollikofen 1998
- Nr. 10 Choreografien unterrichtlichen Lernens als Konzeptionsansatz für eine Berufsfelddidaktik, Zollikofen 2000
- Nr. 11 Berufspraktische Bildung – Dokumentation zur Impulstagung vom 12. Mai 2000, Zollikofen 2000
- Nr. 12 Integration oder Re-Integration – Dokumentation zur Tagung vom 8./9. Dezember 2000, Zollikofen 2001
- Nr. 13d Virtuelle Welten, Zollikofen 2001
- Nr. 13f Mondes Virtuels, Zollikofen 2001
- Nr. 14 Vereinbarkeit von Beruf und Familie – Dokumentation zu einem etwas andern SIBP-Kurs, Zollikofen 2001
- Nr. 15 Entwicklung und Evaluation von zwei Langzeit-Lehrgängen, Zollikofen 2002
- Nr. 16 Die Evaluation des DELV-Programmes bei Schülerinnen und Schülern in der beruflichen Ausbildung, Zollikofen 2002
- Nr. 17 Berufsbildung USA, Zollikofen 2002
- Nr. 18 Barriere Sprachkompetenz, Zollikofen 2002
- Nr. 19 Die Festlegung von Standards für die Ausbildung von allgemeinbildenden Lehrpersonen an Berufsschulen, Zollikofen 2003
- Nr. 20 Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen, Zollikofen 2003
- Nr. 21 Lernbegleitung – Lernberatung – Coaching, Zollikofen 2003
- Nr. 22 Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende, Zollikofen 2003
- Nr. 23 Von der Anlehre zur zweijährigen beruflichen Grundbildung mit Attest, Zollikofen 2003
- Nr. 24 Erfahrungen mit E-Learning in der Berufsbildung: Das Projekt ICT.SIBP-ISFPF, Zollikofen 2004
- Nr. 25 Evaluation der dreijährigen Berufslehre „Hauswirtschafterin/Hauswirtschafter“, Zollikofen 2004 / Evaluation de l'apprentissage en trois ans de „gestionnaire en économie familiale“, Zollikofen 2004
- Nr. 26 Evaluation des Projekts „Von der Anlehre zur beruflichen Grundbildung mit Attest 2001-2004“, Zollikofen 2004
- Nr. 27 Beratung an Berufsfachschulen – Ausbildungskonzept und Praxis, Zollikofen 2005

wird fortgesetzt / à suivre / seguirà

In Zusammenarbeit mit WBZ-CPS

(Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen)

- Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung, Zollikofen/Luzern, 2000 (überarbeitete Auflage)
- Auch als Online-Version zum Herunterladen auf: www.wbz-cps.ch/deutsch/forschung/folgeseiten/publikat.html

Bestellungen nehmen wir gerne schriftlich (per Post oder Fax) oder online über unsere E-mail mediothek.sibp@bbt.admin.ch entgegen. Unter www.sibp.ch (SIBP Zollikofen → Forschung und Entwicklung → Schriftenreihen → Chronologische Liste) können die Schriftenreihen auch heruntergeladen werden.

Besten Dank!

...
Kopieren
oder
X
X
X
X
X
X
X



BESTELLTALON

Bitte senden Sie uns (gratis) an folgende Adresse:

Institution

Name/Vorname

Strasse

PLZ/Ort

Telefon und E-mail (für allfällige Rückfragen):

..... Ex. WBZ/SIBP **Kriterienkatalog** Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung

..... Ex. der SIBP-Schriftenreihe Nummer

Talon bitte **einsenden oder faxen an:** SIBP, Postfach 637, 3052 Zollikofen / Fax: 031 323 77 77