

Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende

**Dokumentation zum
LSB2-Projekt B-82**

Claudio Nodari und Ursula Scharnhorst
.....

Nodari, C. & Scharnhorst, U. (2003): Interkulturelle Kompetenzen für Ausbildende (SIBP Schriftenreihe Nr. 22). Zollikofen: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik.

Herausgeber

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

Umschlaggestaltung

Adrian Siegenthaler / Benjamin Polli, Visualize, 3400 Burgdorf

Lektorat

Ursula Scharnhorst, SIBP Zollikofen
Marlise Kammermann, SIBP Zollikofen

Layout

Marlène Egli, SIBP Zollikofen

Druck

Druckerei Glauser AG, 3312 Fraubrunnen

Copyright

©SIBP 2003

7.2003 1200 91150

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	5
I. Begriffsdefinition	9
1.1 Interkulturelle Kommunikation	9
1.2 Interkulturelle Kompetenz	11
2. Handlungsbedarf in der Berufsbildung	13
2.1 Didaktik und Unterricht	14
2.2 Sensibilisierung und Information	16
2.3 Der Umgang mit Jugendlichen und Eltern	16
3. Verlauf des LSB2-Projektes	19
3.1 Von der Idee zum Projektstart	19
3.2 Konzeptentwicklung	19
3.3 Ausschreibung der Module und Detailplanung	20
3.4 Überführung der Module ins Weiterbildungsangebot des SIBP und Ausblick	21
3.5 Projektaktivitäten in der Romandie	22
4. Beschreibung der Module	23
4.1 Modul 1: Grundlagen der interkulturellen Kommunikation	24
4.2 Modul 2: Grundlagen zur Sprachförderung	25
4.3 Modul 3: Sprache und Kultur im Berufsschulunterricht	26
4.4 Modul 4: Multiplikation im Bereich der Interkulturalität	28
4.5 Modul 5: Gesprächsführung im interkulturellen Kontext	29
5. Lehrpläne für die fünf Module	31
5.1 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 1: Grundlagen der interkulturellen Kommunikation	32
5.2 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 2: Grundlagen der Sprachförderung	34
5.3 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 3: Sprache und Kultur im Berufsschulunterricht	36
5.4 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 4: Multiplikation im Bereich der Interkulturalität	39
5.5 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 5: Gesprächsführung im interkulturellen Kontext	41

6. Evaluation	45
6.1 Evaluationskonzept	45
6.2 Organisation der Durchführung und Belegung der Module	47
6.3 Evaluationsergebnisse	49
6.3.1 Evaluation des Modul 1	49
6.3.2 Evaluation des Modul 2	52
6.3.3 Evaluation des Modul 3	54
6.3.4 Evaluation des Modul 4	55
6.3.5 Evaluation des Modul 5	56
6.3.6 Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse aller Module	57
7. Literatur	61
Anhang I	63
• Überblick Modul 1	63
• Überblick Modul 2	64
• Überblick Modul 3	65
• Überblick Modul 4	66
• Überblick Modul 5	67
Anhang 2	69
• Fragebogen zur Kursevaluation Modul 2: Grundlagen zur Sprachförderung	69
• Fragebogen zur Evaluation der Nachhaltigkeit Modul 2: Grundlagen zur Sprachförderung	74
Anhang 3	79
• Leitfaden zur Evaluation durch die Kursleitung	79

Einleitung

Migrationsbewegungen und Globalisierung haben zur Folge, dass Menschen aus unterschiedlichen Kulturkreisen in engem Austausch miteinander leben und arbeiten. Dieser Kontakt zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen ist tiefgreifender als zum Beispiel eine touristische Erfahrung. Zusammen leben, lernen und arbeiten bedeutet nicht nur, Informationen auszutauschen, sich gegenseitig mit Respekt zu begegnen und gegenüber anderen Verhaltens- und Denkweisen tolerant zu sein, sondern vor allem auch zwischenmenschliche Beziehungen aufzubauen. Aus diesem Grunde werden in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens interkulturelle Kompetenzen zunehmend zu einer Notwendigkeit.¹

Der Zuzug von Arbeitsmigrantinnen und -migranten seit den frühen 60er Jahren hat dazu geführt, dass auch in den Schulen und Ausbildungsgängen zunehmend Menschen aus unterschiedlichen Kulturkreisen präsent sind. Heute sind etwa 23% der Jugendlichen zwischen 15 und 24 Jahren nicht schweizerischer Herkunft, in der Westschweiz sind es gar 30%.² Obschon die Präsenz von Jugendlichen aus anderen Kulturkreisen seit über 30 Jahren ein Faktum ist, haben es Jugendliche aus Migrantenfamilien und vor allem junge Frauen bedeutend schwerer, den Zugang zur Berufsbildung zu finden. "Die Situation der jungen Ausländerinnen und Ausländer auf der Sekundarstufe II kann durch drei Merkmale charakterisiert werden: erstens durch die schwache Präsenz in den Schultypen der Allgemeinbildung, zweitens durch die Übervertretung in der Berufsbildung und drittens durch die soziale Unsicherheit, mit welcher Migrierte ständig leben müssen" (Ambühl-Christen et al., 2000, 19). Zu betonen ist auch, dass überdurchschnittlich viele Jugendliche aus Migrantenfamilien grössere Mühe bei der Lehrstellensuche bekunden, dass überdurchschnittlich viele in Ausbildungsbereichen mit überwiegend praktischen Tätigkeiten sind und dass das Risiko für einen Lehrabbruch bei diesen Jugendlichen markant erhöht ist (Ambühl-Christen et al., 2000).

Die Ursachen für den schulischen Mindererfolg von Fremdsprachigen haben gemäss einschlägigen Studien mit der **monolingualen und monokulturellen Grundhaltung** schulischer Institutionen zu tun (Allemann-Ghionda, 1999). Fächerkanon, Unterrichtsinhalte, didaktische Vorgehensweisen, Beurteilungskriterien, Übertrittsbestimmungen sind fast ausschliesslich auf einsprachige Schülerinnen und Schüler ausgerichtet, die die Ortssprache als Erstsprache sprechen. Die Didaktik der Ortssprache orientiert sich an den Bedürfnissen der Einsprachigen. Sehr wenige Lehrpersonen haben Kenntnisse der Didaktik der Ortssprache als Zweitsprache, demnach fehlen ihnen auch die didaktischen Instrumente für einen Unterricht in sprachhetero-

¹ Interkulturelle Kommunikationskompetenz ist heute in international tätigen Konzernen eine unabdingbare Voraussetzung sowohl für Personen, die in einem multikulturellen Kontext arbeiten, als auch für den Zusammenschluss von zwei verschiedenen Firmenkulturen bei Fusionen. Die reichhaltige Literatur und das Angebot von Kursen für Managerinnen und Manager im Ausland zeigen das Anliegen der Konzernleitungen, kulturelle Besonderheiten eines Landes in ihren kommerziellen Beziehungen ernst zu nehmen. In der Schweiz wurde die interkulturelle Kommunikationskompetenz bislang unterbewertet. In so genannten Kursen zur Interkulturalität im Bildungswesen werden in der Regel Informationen über die Herkunftsländer weitergegeben und spezifische kulturelle Aspekte (z.B. Familienhierarchie, Stellung der Frau, Sitten und Bräuche usw.) behandelt. Damit erhalten Kursteilnehmende zwar Informationen über die Menschen eines spezifischen Herkunftslandes oder -gebietes, sie entwickeln aber in keiner Weise eine interkulturelle Kommunikationskompetenz. Auch helfen Kurse zu situationspezifischem Verhalten (Do's und Taboo's) nur sehr beschränkt, da die alltäglichen Situationen ein tiefergehendes Wissen über unsere Kulturbestimmtheit erfordern.

² In diesem Prozentsatz sind die Jugendlichen von binationalen Ehen und die eingebürgerten bilingualen Jugendlichen nicht enthalten (vgl. Ambühl-Christen et al., 2000, 16).

genen Klassen (Ambühl-Christen et al., 2000, 67ff). Andere Sprachen werden innerhalb des Fächerkanons ausschliesslich im Fremdsprachenunterricht (Französisch bzw. Deutsch, Englisch) gelernt. Bestehende Kenntnisse anderer Sprachen zählen in der Ausbildung praktisch nichts, vorhandenes Wissen z.B. über Strategien im Umgang mit verschiedenen Kulturen wird ignoriert. Für eine Verbesserung der Ausbildungschancen von zweisprachigen Heranwachsenden bedarf es eines Kulturwandels innerhalb der Ausbildungsinstitutionen selbst. Bilingualität und Bikulturalität sollten nicht länger nur in Form von Defiziten in der Ortssprache wahrgenommen, sondern als wertvolle Ressourcen genutzt werden.

Gemäss der von der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) und der Kommission für Berufsbildung (KBB) in Auftrag gegebenen Studie "Ausbildung und Integration von fremdsprachigen Jugendlichen" besteht in der ganzen Schweiz ein blinder Fleck in Schulen und Betrieben in Bezug auf die Wahrnehmung der Ressourcen von Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft (Ambühl-Christen et al., 2000). Nicht selten werden Begabungen von Fremdsprachigen nicht erkannt und damit Übertritte in anspruchsvollere Ausbildungsgänge verunmöglicht. Als Grund werden in der Regel mangelnde Sprachkenntnisse vorgegeben. Die Gründe für die verbreitete Geringschätzung von bestehenden Fähigkeiten sind vielfältig. Ein wesentlicher Faktor liegt sicher auch in der Schwierigkeit seitens der Auszubildenden, die eigenen Sichtweisen (z.B. in Bezug auf Lerninhalte, Erwartungen, Lehr- und Lerngewohnheiten) überhaupt wahrzunehmen und auf die veränderten Voraussetzungen zu reagieren. Gogolin (1994) bezeichnet diese Tatsache als monokulturellen Habitus der schulischen Bildung.

Probleme sowohl beim Übertritt von der Sekundarstufe I in die Berufsbildung als auch während den Jahren in der Berufsbildung ergeben sich für ausländische Jugendliche und deren Eltern oft auch aufgrund von **interkulturellen Missverständnissen**. Zum Teil können sich ausländische Jugendliche/Eltern mit den Auszubildenden oder Berufsberatern auf Deutsch verständigen, trotzdem sind Missverständnisse und Konflikte aufgrund unterschiedlicher Vorkenntnisse, Erfahrungen und Werte unvermeidbar. Selbstverständlichkeiten, Erwartungen, Abwägung von Möglichkeiten, Pflichten und Rechte können beiderseits ganz anders verstanden und interpretiert werden. Der Grund für interkulturelle Fehlkommunikation beruht auf der Tatsache, dass Personen unterschiedlicher Kulturkreise Kommunikationssituationen und Kommunikationsinhalte gemäss den eigenen Werten und Einstellungen wahrnehmen und entsprechend reagieren.

Die EDK/KBB-Studie schlussfolgert: "Die Entwicklung der interkulturellen Kommunikationskompetenz muss in den Berufsschulen und in den Betrieben als eine wichtige Voraussetzung für ein produktives Lern- und Arbeitsklima erkannt werden. Dieses Ziel kann erreicht werden mit entsprechenden Empfehlungen bzw. Informationen an die Schulen und Betriebe, gekoppelt mit einem Weiterbildungs- und Unterstützungsangebot" (Ambühl-Christen et al., 2000, 67).

Diese Forderung ist umso wichtiger, als auch bei den einheimischen Jugendlichen und allgemein in der ganzen Gesellschaft eine Deregulierung und Entstandardisierung der Werte und Verhaltensnormen festzustellen ist. Die Globalisierung von Beziehungsnetzen, die Auswirkungen von neuen Kommunikationsmedien sowie die interkulturellen Kontakte durch Migration und Auslandsaufenthalte bewirken in der heutigen Gesellschaft einen Wertepluralismus, der es nötig macht, tradierte Werte, Erwartungen, Verhaltensnormen explizit zu benennen und, wo angebracht, neu auszuhandeln und durchzusetzen. So gesehen ist die interkulturelle

Kommunikationskompetenz keine Anforderung, die allein durch die migrierte Bevölkerung verursacht wird, sondern eine unabdingbare Notwendigkeit in einer modernen, weltoffenen Gesellschaft (UNESCO-Manifest, 2000).

Im Rahmen des Lehrstellenbeschlusses 2 hat die Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung (SGAB/SRFP) im Jahr 2000 zusammen mit dem Schweizerischen Institut für Berufspädagogik (SIBP/ISFPF) und dem Dachverband Berufsbildung Schweiz (BCH/FPS) ein Projekt für die Entwicklung eines modularen Weiterbildungsangebots mit dem Titel "Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende" mit fünf Modulen eingereicht. Die Projekteingabe wurde in Zusammenarbeit mit dem Institut für Interkulturelle Kommunikation (IIK) erstellt und im Mai 2000 vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) genehmigt. Ziel des Projekts ist, einen Beitrag zur Optimierung der Ausbildungschancen von Jugendlichen aus Migrationsfamilien zu leisten. Die inhaltliche Ausrichtung des Weiterbildungsangebots berücksichtigt verschiedene Postulate zur Weiterbildung von Auszubildenden, die im EDK-Dossier (59A) zur „Ausbildung und Integration von fremdsprachigen Jugendlichen auf der Sekundarstufe II" vom 15. Dezember 2000 formuliert sind und nach der Vernehmlassung voraussichtlich als Empfehlungen verabschiedet werden.

Mit dem modularen Weiterbildungsangebot "Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende" werden Ziele auf drei unterschiedlichen Ebenen angestrebt:

- Auf der **didaktischen Ebene** wird angestrebt, die Grenzen des monolingualen und monokulturellen Habitus in der Ausbildung zu erkennen und die Chancen der sprachlichen und kulturellen Vielfalt zu nutzen. Hier geht es in erster Linie um Inhalte und Vorgehensweisen, die sich auf den Umgang mit Sprache(n) und mit interkulturellen Themen im Unterricht beziehen.
- Auf der **systemischen Ebene** werden Ziele angestrebt, die vor allem dazu beitragen sollen, den monokulturellen Habitus in Schulen und Betrieben zumindest in Frage zu stellen. Einerseits werden Teilnehmende durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex automatisch zu Multiplikatoren und Multiplikatorinnen, die in ihrem Umfeld ihr Wissen und Können im Bereich der interkulturellen Kommunikation einbringen und damit Kolleginnen und Kollegen für die Belange einer interkulturellen Pädagogik sensibilisieren. Andererseits werden die Kursteilnehmenden zu Fachpersonen, die im direkten Kontakt mit fremdsprachigen Jugendlichen und deren Familien vermittelnd und beratend eingreifen können.

Für beide Zielebenen ist der Praxisbezug von zentraler Bedeutung und die Begleitung bei der Umsetzungsarbeit nimmt in den einzelnen Modulen einen wichtigen Stellenwert ein.

- Auf der **persönlichen Ebene** gehen die Module von der Wahrnehmung des Eigenen aus. Wesentlich für die Entwicklung einer interkulturellen Kompetenz ist die Fähigkeit, eigene Werte, Erwartungshaltungen, Verhaltensformen usw. zu erkennen und durch Fremdperspektiven zu relativieren. Erst mit dieser Voraussetzung wird es möglich, andere Werte, Erwartungshaltungen und Verhaltensformen zu erkennen und damit konstruktiv umzugehen.

Das Curriculum des Weiterbildungsangebotes wurde 2001 für die Deutschschweiz entwickelt und von Januar 2002 bis Januar 2003 in einem Pilotdurchgang erprobt. Im Verlauf des Jahres 2002 wurde das Curriculum für die französischsprachige Schweiz adaptiert und wird 2003 bis 2004 ebenfalls in einem Pilotdurchgang erprobt. Die Resultate aus der Evaluation fliessen in die Erstellung der definitiven Lehrpläne ein und die Module werden in das reguläre Kursangebot des SIBP/ISPPF aufgenommen.³

³ Die ersten Module werden ab dem Kursjahr 2003/04 im Rahmen einer modularen Attestausbildung im Bereich interkulturelle Kompetenzen angeboten.

I. Begriffsdefinition

I.1 Interkulturelle Kommunikation

Begriffe wie "interkulturelle Kommunikation", "Interkulturalität", "Globalisierung" sind oft verwendete Schlagwörter, mit denen ganz unterschiedliche Vorstellungen und Inhalte verbunden werden. Während heute z.B. ein Begriff wie "Kommunikation" von den meisten Auszubildenden in seiner vielfältigen Bedeutung differenziert gebraucht wird, ist bei den Begriffen "interkulturell", "Interkulturalität", "interkulturelles Lernen", "interkulturelle Pädagogik" eine relativ grosse Streuung bezüglich der damit gemeinten Inhalte und Vorstellungen zu beobachten. Die Schwierigkeit eines mehr oder weniger kohärenten Gebrauchs dieser Begriffe liegt vorwiegend im Begriff "interkulturell" selbst. Um eine für das Curriculum brauchbare Arbeitsdefinition zu erlangen, wird im Folgenden zuerst auf den Begriff "Kultur" eingegangen, um darauf aufbauend den Terminus "interkulturell" für unsere Fragestellung genauer zu definieren.

Kultur ist ein Begriff, der in den letzten Jahrzehnten einen bedeutenden Wandel durchlaufen hat. In der Fremdsprachdidaktik lässt sich dieser Wandel exemplarisch aufzeigen. Vor der kommunikativen Wende (also noch während der audiovisuellen Ära der 60er Jahre) entsprach das Wort Kultur ziemlich genau dem Wort Kunst. Kulturelles hatte immer mit Kunst zu tun (Literatur, bildende Kunst, Musik, Theater, Ballett). Diese Konnotation ist heute in vielen Bereichen immer noch üblich. Mit dem Eintreten der kommunikativen Wende Anfang der 70er Jahre erweiterte sich das Konzept von Kultur auf volkstümliche Bräuche und Sitten (z.B. Zibelemärit, Weihnachtsfest, Familienleben usw.). Dieses Verständnis von Kultur findet man z. B. in der Diskussion um die interkulturelle Pädagogik immer wieder. Nach theoretischen Ausführungen über so genannt interkulturelle Lernziele werden als Beispiele für den Unterricht oft Kochrezepte, Lieder, Spiele, Feste usw. aus verschiedenen Ländern erwähnt. In den ausgehenden 80er Jahren erweiterte sich in der Fremdsprachdidaktik das Konzept erneut, indem unter Kultur nun sämtliche Verhaltensformen in der sprachlichen Kommunikation subsumiert wurden (nonverbale, paraverbale, verbale Besonderheiten des eigenen und des ziel-sprachlichen Verhaltens). Heute werden in der Fremdsprachdidaktik die drei Bereiche klar unterschieden, und zwar mit den Begriffen Kunst, Landeskunde und interkulturelles Lernen. Dieser Wandel hat wesentlich mit den Studien zur interkulturellen Kommunikation zu tun, in denen mit "Kultur" die kommunikationsspezifischen Ausprägungen (kommunikative Verhaltensformen, Normen, Rituale usw.) und die dahinter stehenden Werte einer Gemeinschaft gemeint sind.

Kultur bezeichnet somit ein System von Werten, Symbolen, Ritualen, Bräuchen, Verfahrens- und Verhaltensweisen, das eine Gruppe von Menschen durch Lernprozesse verinnerlicht hat, und das diese Gruppe von anderen Gemeinschaften unterscheidet. Die grundlegende Funktion von Kultur besteht also darin, Ordnung in die Welt zu bringen. Sie bietet eine Orientierungshilfe und legt fest, wie die Welt gesehen und interpretiert werden kann und wie man sich innerhalb dieses vorgegebenen Rahmens korrekt verhält, damit ein Funktionieren des jeweiligen gesellschaftlichen Systems gewährleistet bleibt (Da Rin & Nodari, 2000, 17).

Dabei ist zu beachten, dass Kultur und deren Ausprägungen immer als prozesshaftes und somit **veränderliches Konstrukt** verstanden werden. Kultur kann nie einheitlich und homogen sein, obwohl ihre Funktion darin liegt, Ordnung zu schaffen und Orientierungshilfen anzubieten. Sie setzt sich zudem aus Subkulturen (soziale Gruppen, regionale Gruppen, Frauen, Männer, Altersgruppen usw.) zusammen und auch diese sind in sich wiederum heterogen und einem stetigen Wandel unterworfen.

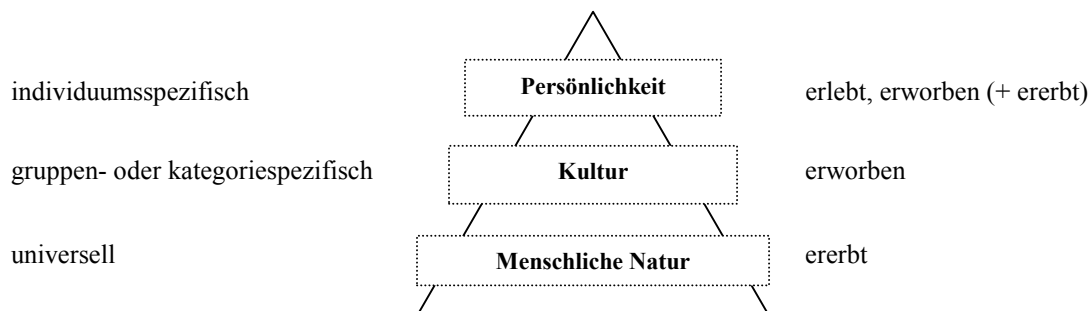
Ähnlich wie Sprachen eine zugrunde liegende Grammatik mit Normen und Regeln befolgen, so ist das menschliche Verhalten innerhalb eines Kulturkreises geprägt durch ein bestimmtes System von Normen und Werten, das weder explizit kodifiziert noch unmittelbar einsichtig ist. Edward T. Hall bringt diese Erkenntnis wie folgt auf den Punkt:

"Kultur verbirgt mehr als sie offenbart, und – ungewöhnlich genug – was sie verbirgt, versteckt sie am wirkungsvollsten vor ihren eigenen Angehörigen. Jahrelange Studien haben mich überzeugt, dass die wirkliche Leistung nicht das Verstehen von fremden Kulturen, sondern das der eigenen Kultur ist. Ich bin auch sicher, dass alles, was man vom Studium fremder Kulturen überhaupt gewinnen kann, blosses Scheinwissen ist. Der eigentliche Grund für Studien dieser Art liegt darin, mehr darüber zu erfahren, wie das eigene System funktioniert" (zit. aus Stadler, 1994, 89).

Aus dieser Einsicht ergibt sich auch das Postulat, dass das Verstehen anderer kulturgeprägter Verhaltensformen, Einstellungen und Werte die Fähigkeit voraussetzt, das Eigene zu erkennen.

Die Frage stellt sich, wie sich denn die Kultur von der Persönlichkeit eines Individuums unterscheiden lässt. Hofstede (1997) bezeichnet die Persönlichkeit als eine einmalige Kombination von ererbten Genen und einem Zusammenspiel von verschiedenen Gruppenzugehörigkeiten, die das Individuum im Laufe seiner Sozialisation in seinen Wertvorstellungen, Regeln und Normen beeinflusst haben. Diese kulturellen "Charakterzüge" einer Person sind also erworben und nicht ererbt.

Die menschliche Natur ist demgegenüber das, was allen Menschen gemeinsam ist, vom serbischen Professor bis zur schweizerischen Bergbäuerin, vom senegalesischen Bauarbeiter bis zur japanischen Informatikerin. Neben den physischen Gemeinsamkeiten (jeder Mensch braucht zu essen, zu trinken, ein Dach über dem Kopf usw.) sind auch psychische Funktionsweisen in ihren Grundzügen den Menschen gemeinsam: Jeder Mensch kann Angst, Zorn, Liebe oder Traurigkeit empfinden und verlangt nach Gemeinschaft mit anderen. Das folgende Schema verdeutlicht die verschiedenen persönlichkeitsprägenden Ebenen.



Hofstede (1997)

Jeder Mensch trägt in seinem Innern kulturgeprägte Muster des Denkens, Fühlens und Handelns, die er zeitlebens erwirbt. Ein Grossteil davon wird in der frühen Kindheit erworben, denn in dieser Zeit ist der Mensch am empfänglichsten für Lern- und Assimilationsprozesse. Diese Muster sind unterschiedliche Antworten auf die gleichen universellen Fragen wie z.B.: Was ist erlaubt, was nicht? Was ist gut, was böse? Was ist richtig, was falsch? usw. Jeder Kulturkreis, jede Gruppierung gibt auf diese Fragen unterschiedliche Antworten, was zu spezifischen Unterschieden im kommunikativen Handeln führt.

Interkulturelle Kommunikation bezeichnet das kommunikative Handeln zwischen Menschen verschiedener Sprachen und verschiedener Kulturkreise oder aber innerhalb ein und derselben Sprache und Gesellschaft. Es gibt nationale oder sprachliche Gruppierungen, es gibt aber auch regionale, ethnische, religiöse, soziale Gefüge innerhalb eines Staates oder einer Sprachgemeinschaft. Dies wird auch mit Begriffen wie Firmen-, Familien-, Geschlechterkultur ausgedrückt. Insofern kann interkulturelle Kommunikation nicht auf den Kontakt mit Menschen aus anderen Ländern reduziert werden.

Fragen wie: Was ist erlaubt? Was ist korrekt? Was hat einen hohen Stellenwert? usw. werden nur in speziellen Kommunikationssituationen explizit aufgeworfen, sie sind aber in jeder Situation implizit als selbstverständlich vorhanden. Sie durchdringen das tägliche Tun und Handeln und treten in interkulturellen Begegnungen in Form von Unsicherheiten oder Konflikten auf. Interkulturelle Kommunikation kann insofern als eine Erweiterung oder Differenzierung des Begriffs "menschliche Kommunikation" verstanden werden. Es ist anzunehmen, dass in 20 oder 30 Jahren das Attribut "interkulturell" wegfällt, denn jede Art von Kommunikation kann bei genauer Betrachtung als interkulturell beschrieben werden. Für die unmittelbare Zukunft und zur Überwindung der tradierten monokulturellen Denk- und Wahrnehmungsweise ist das Attribut "interkulturell" jedoch sehr wichtig.

1.2 Interkulturelle Kompetenz

Für die Begriffsdefinition stützen wir uns auf die UNESCO-Publikation "Interkulturelle Kommunikation – wozu" (Da Rin & Nodari, 2000, 19ff).

Interkulturelle Kompetenz kann als Fähigkeit bezeichnet werden:

- sich in kulturellen Überschneidungssituationen zu orientieren und
- sich aufgrund von spezifischem Kontextwissen angemessen zu verhalten.

Aufgrund dieser allgemeinen Definition lassen sich spezifische Voraussetzungen in Bezug auf die vier Kompetenzbereiche (Fach-, Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz) definieren, die ein "angemessenes" Verhalten in kulturellen Überschneidungssituationen ermöglichen.

- **Fachkompetenz**

Die erste Voraussetzung für interkulturelle Kompetenz hat mit Fachwissen und Erkennen zu tun. Sie umfasst das Wissen über eigene und fremde kulturelle Werte und Einstellungen sowie das Wissen in Bezug auf die Relativität von Werten und Einstellungen (z.B. Pünktlichkeit, Augenkontakt, Grussrituale usw.). Selbstverständlichkeiten sind kulturgeprägt und das Wissen darüber gehört zur ersten Voraussetzung der interkulturellen Kompetenz. Eine interkulturell kompetente Person kennt in erster Linie die Merkmale des eigenen kulturspezifischen kommunikativen Verhaltens und nimmt diese auch bewusst wahr. Sie erkennt auch anderes kommunikatives Verhalten und kann dieses einordnen.

- **Selbstkompetenz**

Die zweite Voraussetzung für interkulturelle Kompetenz ist verhaltensorientiert und prozesshafter Natur. Sie umfasst die Fähigkeit, mit Stress umzugehen, Widersprüche zu ertragen, sowie die Fähigkeit, Empathie für Menschen zu entwickeln, die andere "Selbstverständlichkeiten" haben. Diese Fähigkeit kann nicht allein über Wissensvermittlung entwickelt werden, sie setzt Reflexionen aufgrund von Erfahrungen voraus. Eine interkulturell kompetente Person ist sich bewusst, dass in Kommunikationssituationen reflexartiges Verhalten vorkommt, und sie bemüht sich, in Situationen der interkulturellen Kommunikation das eigene Verhalten bewusst zu steuern.

- **Sozialkompetenz**

Die dritte Voraussetzung für interkulturelle Kompetenz ist ebenfalls verhaltensorientiert und prozesshafter Natur. Auf der sozialen Ebene umfasst interkulturelle Kompetenz die Fähigkeit, eine Fremdbegegnung bewusst wahrzunehmen und sich in ihr zu orientieren, die eigene und die fremde Kultur im Kontext zu reflektieren und demzufolge verantwortungsbewusst zu handeln. Konflikte können so präventiv vermieden oder in Kenntnis der kulturellen Dimensionen angegangen werden. Die interkulturelle Kompetenz erweitert auf dieser Ebene das kommunikative Repertoire von monolingual und monokulturell geprägten Personen.

- **Methodenkompetenz**

Die vierte Voraussetzung für interkulturelle Kompetenz bezieht sich auf Techniken. Hier geht es vor allem um das Kennen und Anwenden von Instrumenten, mit denen Kommunikationssituationen im interkulturellen Kontext angegangen werden können.

2. Handlungsbedarf in der Berufsbildung

In Bezug auf die Schulung und Integration von zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen besteht in der Berufsbildung ein grosser Nachholbedarf. Die Studie der EDK/KBB (Ambühl-Christen et al., 2000), in der die Berufsbildung aus unterschiedlichen Perspektiven (Strukturen, Didaktik, Übertritt) analysiert wurde, zeigt nicht nur diesen Nachholbedarf auf, sondern formuliert auch konkrete Massnahmen für eine effizientere Ausbildung und für eine effektivere Integration dieser Jugendlichen.

Die Kernideen der Studie sind kurz zusammengefasst folgende:

- Die Integration der immigrierten Bevölkerung ist kein einseitiger Prozess, in dem lediglich die Migrierten sich den Gegebenheiten anpassen müssen. Integration setzt vielmehr einen Prozess voraus, in dem sowohl die Migrierten wie auch die Einheimischen aufeinander zugehen und Veränderungen in Gang setzen müssen.
- Interkulturelle Kompetenzen sind heute Schlüsselqualifikationen für alle Menschen. Insofern ist es eine Chance, dass Menschen aus anderen Ländern und Kulturen in der Schweiz anwesend sind. Diese Menschen bringen eine Fülle von Kenntnissen und Fähigkeiten mit, die es zu nutzen gilt. Dieses Potenzial wird jedoch weitgehend übersehen.
- Was bei zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen als Defizit wahrgenommen wird, ist z.T. aus einer monolingualen und monokulturellen Sicht heraus definiert. Zwei- und mehrsprachige Menschen werden mit den gleichen Parametern wie Monolinguale beurteilt. Vorhandene sprachliche und kulturelle Kompetenzen werden ignoriert.

Gemäss der EDK/KBB-Studie sind in der Berufsbildung Veränderungen auf drei Ebenen in Gang zu setzen:

- Auf der bildungspolitischen Ebene wird für eine Reihe von Massnahmen plädiert, die dazu führen, dass einerseits unnötige Hürden in der Ausbildung abgebaut werden, andererseits die Ressourcen von zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen besser genutzt werden können.
- Auf der Ebene der Interkulturalität wird dafür plädiert, dass bei allen Betroffenen (Eltern, Jugendlichen, Auszubildenden, Verantwortlichen in berufsbildenden Institutionen und Behörden) eine grössere Sensibilisierung für die Bedürfnisse der zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen und für deren Ressourcen erreicht wird.
- Auf der sprachdidaktischen Ebene geht es in erster Linie um einen Kulturwandel, bei dem Auszubildende und Lehrwerkschaffende herausgefordert werden, Instrumente und Vorgehensweisen der Zweitsprachdidaktik für eine effizientere Sprachförderung in allen Fächern zu nutzen. Auch hier geht es um einen Perspektivenwechsel. Die tradierte erstsprachliche Betrachtungsweise der Lokalsprache muss wahrgenommen und durch eine fremdsprachliche Sicht auf die eigene Sprache ergänzt werden.

Ausgehend von dieser Feststellung ergibt sich für Auszubildende bzw. Verantwortliche in der Berufsbildung ein Handlungsbedarf auf drei Ebenen (siehe auch Kap. 1):

- Auf der **Ebene der Persönlichkeit** bedarf es eines tieferen Verständnisses für kulturell unterschiedliche Werte und Einstellungen, so dass ein Reflexionsprozess in Bezug auf unterschiedliche Verhaltensnormen in Gang gesetzt werden kann. Anzustreben ist dabei eine interkulturelle Kompetenz aller Beteiligten in der Berufsbildung, die es ihnen ermöglicht, die eigenen Sicht- und Verhaltensweisen im Bereich der Berufsbildung zu erkennen und diese als nicht die einzig möglichen zu definieren.
- Auf der **Ebene der Didaktik** müssen tradierte Formen der Schulung hinterfragt werden und sind auf die sich ständig ändernden Bedürfnisse der Heranwachsenden abzustimmen. Hier geht es einerseits um didaktische Aspekte (Umgang mit Sprachkompetenzen, Sprachförderung, Thematisierung von kulturgeprägten Werten). Andererseits ist es eine Tatsache, dass Lehrpersonen im Auftrag der Schulen auch strukturelle Fragen behandeln und Entscheide treffen (z. B. Zulassungsbedingungen, Fördermassnahmen, Übertrittsbestimmungen usw.). Insofern wirken sich die didaktischen Einstellungen von Lehrpersonen z.T. direkt auch auf strukturelle Entscheidungen aus.
- Auf der **Ebene des Systems** geht es darum, die Chancen und Herausforderungen einer multikulturellen Gesellschaft und im Speziellen der Berufsbildung zu erkennen und die notwendigen Massnahmen für eine Nutzung der Mehrsprachigkeit und Multikulturalität zu treffen.

Interkulturelle Kompetenz wurde in Kapitel 2.2 als Schlüsselqualifikation aller Menschen definiert. Für Auszubildende bedeutet dies, dass sie diese Kompetenzen zwingend erwerben müssen, bevor sie diese bei den Heranwachsenden fördern. Hier besteht in der Berufsbildung ein deutlicher Handlungsbedarf.

In den folgenden drei Kapiteln wird dargestellt, wie der skizzierte Handlungsbedarf auf den Unterricht (didaktische Ebene) und auf die Sensibilisierung der Auszubildenden im Umgang mit den Jugendlichen und Eltern (persönliche und systemische Ebene) bezogen werden kann. Ziel dieser Darstellung ist die Ausdifferenzierung von weiteren Handlungsbereichen, die nicht primär mit interkultureller Kompetenz zu tun haben, jedoch bei den Auszubildenden eine ausgeprägte interkulturelle Kompetenz voraussetzen.

2.1 Didaktik und Unterricht

Die steigende Zahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in bestimmten Ausbildungsbereichen (Bau, Auto, Verkauf usw.) und die nachweisbaren sprachlichen Schwierigkeiten – insbesondere im Verstehen von Texten und im Schreiben –, mit denen z. T. auch deutschsprachige Auszubildende konfrontiert sind, zwingen die Auszubildenden, vor allem im allgemein bildenden Unterricht und im Fachunterricht nach didaktischen Lösungen zu suchen.

In praktisch allen Berufsschulen wird dem Problem mit zusätzlichem Deutschunterricht begegnet. Damit werden Auszubildende mit sprachlichen Schwierigkeiten jedoch ausgegrenzt. Trotz des grossen finanziellen und didaktischen Aufwands ist das Resultat nicht immer befriedigend. Die didaktische Praxis im regulären Unterricht wird dagegen selten hinterfragt, integrierte Fördermassnahmen (wie z.B. Teamteaching, Einsatz von fremdsprachdidaktischen Materialien, Lernberatung usw.) werden selten gesucht.

Tatsächlich bestehen im regulären Unterricht der Berufsschulen viele Möglichkeiten, die Sprachförderung zu optimieren und damit eine Ausgrenzung zu vermeiden.

- Die meisten allgemein bildenden Lehrpersonen unterrichten aufgrund ihrer Ausbildung mit didaktischen Verfahren des Erstsprachunterrichts. Für eine effizientere integrierte Sprachförderung muss das didaktische Repertoire mit Instrumenten aus der Zweitsprachdidaktik erweitert werden.
- Der Sprachgebrauch im Unterricht ist undifferenziert. Mundart wird in eher beziehungsbezogenen Situationen benützt, während die Standardsprache vor allem im allgemein bildenden Unterricht und in schriftlichkeitsgeprägten Situationen vorkommt. In der Volksschule hat eine Sensibilisierung im Gebrauch der Mundart und Standardsprache stattgefunden. Vermehrt benützen heute auch Primarlehrer und Primarlehrerinnen (vereinzelt sogar Kindergärtnerinnen) konsequent die Standardsprache, was sich auf die Sprachleistungen aller Schülerinnen und Schüler positiv auswirkt.
- Fachlehrpersonen fühlen sich für die Sprachförderung sehr oft nicht zuständig. Sie sprechen meistens Mundart und setzen Fachtexte mit hochkomplexen Satz- und Textstrukturen ein. Eine integrierte Fördermassnahme wäre z.B. ein Unterricht nach dem Grundsatz, dass jeder Unterricht sprachfördernd wirkt, vorausgesetzt die Lehrperson ist sich ihrer Fachsprache bewusst und nützt die didaktischen Möglichkeiten für eine zielorientierte Spracharbeit.
- Insbesondere im allgemein bildenden Unterricht werden die bestehenden Potenziale in Bezug auf das vielfältige Sprach- und Kulturwissen wenig und unsystematisch genutzt. Die Thematisierung von sprachlichen Phänomenen (language awareness)⁴ und von unterschiedlichen kulturellen Werten, Normen und Verhaltensformen (cultural awareness)⁵ oder anhand von besonderen Vorkommnissen (sog. critical incidents)⁶ werden grösstenteils ignoriert. Konzepte wie "language awareness" und "cultural awareness" ermöglichen ein Lernen voneinander und insofern eine effektive Integration aller Lernenden.

⁴ z.B. „Was bedeutet das Wort „Beruf“ auf Deutsch und in der Herkunftssprache?“

⁵ z.B. „Welche Personen gehören zu einer Familie?“

⁶ z.B. „Ein Lehrling geht nicht zur Arbeit, weil ein Onkel im Spital ist. Der Lehrmeister akzeptiert diese Entschuldigung nicht.“

2.2 Sensibilisierung und Information

Die erwähnte EDK/KBB-Studie (Ambühl-Christen et al., 2000) hat u.a. ein Wahrnehmungsdefizit seitens verschiedener Auszubildenden und Verantwortlichen feststellen können, was einerseits die Bedürfnisse und die Chancen von zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen anbelangt, andererseits den Stellenwert von interkulturellen Kompetenzen für alle Auszubildenden betrifft. Viele Auszubildende und Verantwortliche nehmen in erster Linie die Schwierigkeiten von nicht deutschsprachigen Jugendlichen wahr und definieren sie als Defizit in den Kenntnissen der Ortssprache. Dass dies eine monolinguale und monokulturelle Sichtweise ist und von den zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen eine völlige Anpassung an die Kompetenzen von Gleichaltrigen mit deutscher Muttersprache verlangt, ist wenigen bewusst, und wenn doch, dann wird bei der Frage "Was können wir dagegen tun?" resigniert. Was fehlt, sind auf der einen Seite Kenntnisse von differenzierten Beurteilungsinstrumenten, mit denen sprachliche und kulturelle Kompetenzen erhoben werden können. Auf der anderen Seite fehlen zweisprachige Ausbildungsmöglichkeiten, in denen ausländische Betriebe in der Schweiz einbezogen werden können (z.B. zweisprachige KV-Lehre in einem türkischen Reisebüro).

In der Volksschule hat diese Sensibilisierung aufgrund der EDK-Empfehlungen von 1991 (EDK-Dossier 36 A, 1995) und durch die Arbeit der kantonalen Beauftragten für interkulturelle Pädagogik stattgefunden und in vielen Belangen (z.B. Übertrittsbestimmungen, Einstufungen, Organisation von Fördermassnahmen, schulinterne Massnahmen zur Qualitätsentwicklung) positive Auswirkungen gezeitigt.

In der Berufsbildung sind Sensibilisierung und Information im Bereich der Interkulturalität notwendig für folgende Zielgruppen, wobei die Inhalte nach Zielgruppe zu differenzieren sind:

- Kollegien der Berufsschulen
- Verantwortliche in Bildungsinstitutionen (Schulleitungen, Departemente, Abteilungsleitende, Beauftragte usw.)
- Verantwortliche in den Verbänden
- Verantwortliche für Auszubildende in den Betrieben

Erst wenn sich die vorherrschende defizitorientierte Grundhaltung und der monokulturelle und monolinguale Habitus zu einem Bewusstsein für Chancen und Möglichkeiten im Bereich der Interkulturalität entwickelt hat, kann davon ausgegangen werden, dass die Ausbildungschancen und die Integration von zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen verbessert und die Potenziale zur Entwicklung von interkulturellen Kompetenzen für alle genutzt werden (siehe auch SIBP, 2002).

2.3 Der Umgang mit Jugendlichen und Eltern

Gemäss den Erhebungen des 'Lehrstellenbarometers' von 1998 (BBT, 1998) lassen sich ausländische Jugendliche proportional deutlich mehr als schweizerische durch die Berufsberatung

orientieren. Während Schweizer Jugendliche vor allem von den Eltern beraten werden, suchen ausländische Jugendliche Rat bei Fach- und Lehrpersonen (Ambühl-Christen et al., 2000, 22). Die Wahl des Ausbildungsgangs stützt sich somit auch auf Gespräche zwischen schweizerischen Ratgebenden (Berufsberatenden, Lehrpersonen in den Brückenangeboten, Lehrpersonen der Abschlussklassen in der Volksschule) und ausländischen Jugendlichen, z.T. auch zusammen mit deren Eltern.

In Gesprächen zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturkreise können Missverständnisse entstehen, die durch kulturgeprägte Erwartungen und unterschiedliche Wertvorstellungen verursacht werden (siehe Kap. 1). Bei der Wahl eines Berufes zum Beispiel können Vorschläge der beratenden Person von den Jugendlichen und deren Eltern völlig anders aufgefasst werden, als dies intendiert wird. Zum Beispiel bestehen schon beim Wort "Berufsausbildung" unterschiedliche Vorstellungen je nach Herkunftsland. So können sich Menschen aus Ländern, in denen die berufliche Ausbildung ausschliesslich in höheren Schulen stattfindet, schlecht vorstellen, welchen Stellenwert eine duale Ausbildung im Betrieb und in der Berufsschule haben kann. Für viele Migrierte hat lediglich eine Vollzeitschule einen angemessenen Stellenwert, während die praktische Ausbildung im Betrieb eine untergeordnete Rolle spielt. Unter diesen Voraussetzungen können sich Migrierte als benachteiligt behandelt fühlen, wenn ihnen eine Laufbahn im dualen Ausbildungssystem empfohlen wird, und in vielen Belangen sind sie es auch.

Informative und beratende Gespräche entstehen oft auch im Anschluss an Schnupperlehren zusammen mit den Lehrmeisterinnen und Lehrmeistern. Auch hier bestehen Gefahren für Verständigungsprobleme. Migrierte und Verantwortliche in den Betrieben können unterschiedliche Vorstellungen haben in Bezug auf Rechte und Pflichten im Rahmen einer Lehre. Schon allein Wörter wie "Pünktlichkeit", "Sauberkeit", "freundlich" oder Ausdrücke wie "Verantwortung übernehmen", "selbständig arbeiten", "Ordnung halten" können für Personen aus unterschiedlichen Kulturkreisen und zwischen verschiedenen Generationen des gleichen Kulturkreises ganz andere Konnotationen haben.

In der Volksschule, vor allem in Ballungsgebieten (Basel, Genf, Winterthur, Zürich), werden bei Gesprächen zwischen Lehrperson und Eltern Dolmetschende eingesetzt, die z.T. auch eine spezielle Ausbildung erhalten haben. Diese Dolmetschenden verstehen sich denn auch als Kulturvermittler und -vermittlerinnen oder Brückenpersonen, die sich bewusst sind, dass unterschiedliche kulturgeprägte Werte und Einstellungen zu Missverständnissen führen können, auch wenn die Wörter und Sätze korrekt übersetzt werden. Sie übernehmen im Kontakt zwischen Eltern und Schule eine Mediationsfunktion. Die so gestaltete intensivere Zusammenarbeit zwischen Schule und migrierten Eltern hat sich in der Volksschule bewährt und zu einem Vertrauensverhältnis geführt, das für den Schulerfolg der Heranwachsenden von grundlegender Bedeutung ist.

In der Berufsbildung hingegen besteht ein Handlungsbedarf, was die Zusammenarbeit mit migrierten Jugendlichen und deren Eltern anbelangt. Traditionsgemäss haben Auszubildende wenig Kontakt mit den Eltern der Auszubildenden, da diese im Alter von 16 bis 20 Jahren relativ unabhängig von ihren Eltern ihr Leben gestalten. Dies entspricht durchaus einer kulturellen Wertvorstellung in der Deutschschweiz. Diese Wertvorstellung kann aber in Familien mit Migrationshintergrund ganz anders sein. Viele Eltern fühlen sich für ihre Kinder auch nach dem Erreichen der Volljährigkeit verantwortlich und möchten in den Werdegang und die

Entscheidungen mit einbezogen werden. Wieweit dies zutrifft, kann selbstverständlich von Familie zu Familie stark variieren.

Ausbildende, die den Kontakt zu den Eltern suchen, müssen fähig sein, beratende bzw. klärende Gespräche im interkulturellen Kontext führen zu können. Folgende Zielgruppen sind damit gemeint:

- Lehrpersonen der Abschlussklassen der Volksschule
- Lehrpersonen in Brückenangeboten
- Berufsberatende
- Verantwortliche für Auszubildende in den Betrieben

Erst wenn wichtige Bezugspersonen in der Beratung und Begleitung von Auszubildenden über die notwendigen interkulturellen Kompetenzen verfügen, kann davon ausgegangen werden, dass sich die Berufswahl zu einem für die Jugendlichen und deren Eltern integrativen Prozess gestaltet und dass sich die Jugendlichen stärker mit dem gewählten Beruf identifizieren können. Ebenso können interkulturelle Kompetenzen bei der Betreuung während der Ausbildung dazu beitragen, dass Jugendliche sich besser orientieren können und dadurch die Gefahr eines Lehrabbruchs vermindert wird.

Selbstverständlich ist anzustreben, dass Eltern und Jugendliche mit Migrationshintergrund sowie auch Schweizer Auszubildende interkulturelle Kompetenzen entwickeln. Dies wird jedoch erst möglich, wenn von Seiten der Ausbildenden die notwendigen Massnahmen (z.B. im Unterricht oder in Gesprächen mit den Eltern) getroffen werden können.

3. Verlauf des LSB2-Projektes

Im Folgenden soll der Ablauf des Projektes in groben Zügen dargestellt werden. Dabei geht es in erster Linie um den Einblick in den Werdegang und um die Darstellung des Stands des Projektes in der deutschen Schweiz im Juni 2003.

3.1 Von der Idee zum Projektstart

Im Sommer 1999 richtete der damalige Leiter der Abteilung Forschung und Entwicklung des SIBP, Dr. Kurt Häfeli, die Anfrage an das Institut für Interkulturelle Kommunikation (IIK), Zürich, ein Curriculum für einen Lehrgang mit den thematischen Schwerpunkten interkulturelle Kommunikation und Sprache zu entwickeln. Das IIK hatte bereits einschlägige Erfahrungen sowohl im Bereich der Curriculum- und Lehrmittelentwicklung in den gewünschten Themen, als auch in der Berufsbildung. Ziel war, die Entwicklung des Curriculums und die Pilotdurchführung des Lehrgangs im Rahmen eines Projektes des Lehrstellenbeschlusses 2 durchzuführen.

Das IIK entwickelte in Zusammenarbeit mit Kurt Häfeli die Grundlagen für die Projekteingabe. Als Projektträger konnten die Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung SGAB/SRFP und Berufsbildung Schweiz BCH/FPS gewonnen werden. Im Winter 1999/2000 wurde das Projekt eingereicht und im Frühling 2000 akzeptiert. Der Startschuss für die Projektarbeit erfolgte am 4. Juli 2000.

3.2 Konzeptentwicklung

Nach anfänglichen organisatorischen Schwierigkeiten erstellte das IIK im Winter 2000/2001 eine erste Fassung des deutschen Curriculums. Der ganze Lehrgang bestand aus einem Basismodul "Grundlagen der interkulturellen Kommunikation" und drei Aufbaumodulen "Migration und Kulturverstehen", "Interkulturelle Mediation", "Umgang mit Heterogenität im Unterricht". Jedes Modul umfasste 90 Stunden Lernzeit und zusätzlich eine Praxisberatung von einem Tag. Das Curriculum wurde bis auf die Ebene der Leitideen und Dispositionsziele entwickelt und sah vor, dass das Basismodul als Voraussetzung für den Besuch der anderen drei Module galt. Damit wäre es für die Kursteilnehmenden möglich gewesen, je nach Interesse und zeitlichen Ressourcen zwei, drei oder alle vier Module zu belegen.

Im Frühling 2001 wurde diese erste Fassung des Curriculums in eine gezielte Vernehmlassung in den drei Sprachregionen geschickt.⁷ Nach der Sommerpause 2001 konnten die Resultate

⁷ In den drei Sprachregionen wurden total 27 Personen aus unterschiedlichen Bereichen der Berufsbildung in die Vernehmlassung einbezogen. Von 20 Personen sind Rückmeldungen (ausgefüllter Fragebogen, z.T. mit ausführlichen schriftlichen Kommentaren) eingegangen. 2 Institutionen haben auf eine Rückmeldung ausdrücklich verzichtet, während 5 Personen nicht geantwortet haben.

der Vernehmlassung ausgewertet werden. Praktisch alle Rückmeldungen befürworteten ein Kursangebot im Bereich der interkulturellen Kommunikation. Das Thema und die angestrebten Ziele wurden als sehr wichtig und dringend angesehen. Einige drückten in Bezug auf die Chancen der Durchführung grosse Bedenken aus. Einerseits sei der Lehrgang zu umfangreich, auch wenn eine Person nur das Basismodul und ein Aufbaumodul wählen würde (total 180 Lernstunden). Andererseits sei das Thema des Basismoduls "Interkulturelle Kommunikation" zu wenig attraktiv. Grössere Chancen wurden dem Thema "Heterogenität im Unterricht" beigemessen, vorausgesetzt dass darin der Aspekt der Sprachförderung einen hohen Stellenwert bekommt.

Die Rückmeldungen aus der Vernehmlassung wurden genau ausgewertet und bei der Überarbeitung berücksichtigt. Insbesondere wurde darauf geachtet, dass die angebotenen Module auch den Möglichkeiten der Kursteilnehmenden entsprechen und damit eine Chance zur Durchführung hatten. Die erste grundlegende Änderung betraf deshalb den Umfang und das Thema des Angebots. Die vier Module à je 90 Stunden Lernzeit wurden zu fünf Modulen zu 56 bzw. 60 Stunden Lernzeit ausgedehnt. Thematisch wurden zwei Module dem Thema "Spracherwerb und Kultur" gewidmet, während drei Module weiterhin interkulturelle Aspekte behandeln sollten. Trotz der in den Rückmeldungen formulierten Zweifel in Bezug auf ein Modul, in dem die Grundlagen der interkulturellen Kommunikation behandelt würden, entschied sich die Projektleitung in Absprache mit den Auftraggebenden, dieses Thema beizubehalten. Allerdings wurde die Idee von Basis- und Aufbaumodulen ersetzt durch ein Weiterbildungsangebot mit freier Wahl aller Module. Dementsprechend mussten die Leitideen und die Dispositionsziele im Curriculum angepasst werden.

3.3 Ausschreibung der Module und Detailplanung

Die überarbeitete Fassung des Curriculums, die in Kapitel 4 dargestellt wird, bildete die Grundlage für die Ausschreibung (Sommer 2001) und für die Suche der Kursleitenden (Herbst 2001). Mit einem speziellen Werbeprospekt unter dem Titel "Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende" wurden Berufsschulen und weitere Institutionen direkt angeschrieben. Als Kurssort wurde die Gewerblich-Industrielle Berufsschule in Olten gewählt.

Auf die Ausschreibung reagierten die interessierten Lehrpersonen sehr schnell. Innerhalb von wenigen Monaten war das Modul 1 wider alle Erwartungen mit 19 Teilnehmenden ausgebucht. So erfreute sich auch das Modul 5 eines starken Zulaufes. Die anderen Module, für die ein grösseres Interesse vorausgesagt wurde, kamen dank einer Nachwerbung in den Berufsschulen ebenfalls zustande.

Die Kursleitenden trafen sich erstmals im November 2001. Ziel der verschiedenen Sitzungen war nicht nur das Kennenlernen des Weiterbildungsangebots, sondern vor allem auch der Austausch und die Abstimmung der Inhalte. Bei der Wahl der Kursleitenden wurde darauf geachtet, dass die Kursleitenden eines Moduls sich in ihren Erfahrungen ergänzten. Die Aufgaben der Kursleitenden waren die Erstellung eines Detaillehrplanes für das eigene Modul und die Entwicklung und die Durchführung des Pilotkurses (eine detaillierte Übersicht über die Inhalte der Module pro Kursblock und Halbtag befindet sich im Anhang 1).

Die Evaluation der Pilotdurchführung der deutschsprachigen Module wurde in Zusammenarbeit mit dem Ressort Forschung und Entwicklung des SIBP Zollikofen geplant. Das Evaluationskonzept und eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse werden in Kapitel 6 näher dargestellt.

Die Detaillehrpläne werden aufgrund der Evaluationsergebnisse des Pilotkurses angepasst und dem SIBP als Instrument zur Qualitätssicherung und -entwicklung zusammen mit den Kursunterlagen abgegeben.

3.4 Überführung der Module ins Weiterbildungsangebot des SIBP und Ausblick

Die Teilnehmenden der Pilotdurchführung erhielten für die absolvierten Module Testate⁸ gemäss den aktuell gültigen Weiterbildungsrichtlinien des SIBP. Fünf Teilnehmende, die mehrere oder alle Module besuchten und testiert erhielten, bekamen ein Attest⁹ im Bereich „Interkulturelle Kompetenzen“. Die Abgabe von Testaten bzw. Attesten an die Teilnehmenden, die Module im Rahmen der Pilotdurchführung absolvierten, war von Anfang an eingeplant gewesen. Dadurch stand das Pilotprojekt auch immer wieder mit dem Ressort Weiterbildung des SIBP in Verbindung.

Während der Durchführung der letzten Pilotmodule anfangs 2003 wurden auch die regulären Weiterbildungskurse des SIBP für das Jahr 2003/04 geplant. Anlässlich dieser Planung hat das Ressort Forschung und Entwicklung die erneute Ausschreibung der Module in die Verantwortung des Ressort Weiterbildung übergeben. Die fünf Pilotmodule waren zu diesem Zeitpunkt erst teilweise evaluiert, weil die Fragebogen zur Nachhaltigkeit jeweils erst einige Monate nach der Moduldurchführung verschickt und ausgewertet werden konnten. Die damals vorliegenden Evaluationsergebnisse sowie ein rückblickender Erfahrungsaustausch mit den verantwortlichen Kursleitenden am IIK, an dem auch Verantwortliche des SIBP vertreten waren, erlaubten jedoch eine sozusagen nahtlose Überführung des neu entwickelten Angebots in das reguläre Weiterbildungssystem des SIBP Zollikofen. Von den fünf Modulen werden künftig jedes Jahr zwei bis drei als Testatkurse ausgeschrieben. Teilnehmende, die über mehrere Jahre hinweg alle Module im Bereich der interkulturellen Kompetenz besuchen und die entsprechenden Testate kumulieren, können auch ein Attest erwerben.

Bei der Überführung der Module ins reguläre Weiterbildungsangebot mussten Anpassungen¹⁰ bezüglich des zeitlichen Umfangs und der zeitlichen Gliederung der Module vorgenommen werden, um eine effizientere Durchführung zu gewährleisten (z.B. Anzahl Anreisen, Übernachtungen). Die Hinweise für diese Anpassungen ergaben sich einerseits aus den Rückbli-

⁸ Testate werden am SIBP ausgestellt für den Besuch von kürzeren Weiterbildungskursen im Umfang von 1 bis 6 Tagen.

⁹ Atteste sind am SIBP definiert als Weiterbildungen mit einem thematischen Schwerpunkt (z.B. interkulturelle Kompetenzen) im Gesamtumfang von mindestens 210 Stunden.

¹⁰ Die Anpassungen in der zeitlichen Gestaltung und Staffelung der einzelnen Kursblöcke sowie der Umfang der individuellen Lernzeit, aber auch Kursdaten und weitere Informationen können dem jeweils aktuellen Kursprogramm entnommen werden (zum Zeitpunkt der Erstellung dieses Berichts handelt es sich um das Kursprogramm des SIBP von Juli 2003 bis Juli 2004).

cken und Diskussionen mit den Kursleitenden, andererseits zeigte sich auch in den Antworten von Teilnehmenden nach der Evaluation der ersten Module und deren Nachhaltigkeit, dass gewisse Änderungen vorteilhaft wären. Gewisse inhaltliche Anpassungen des Curriculums können aufgrund der vollständigen Evaluationsergebnisse vorgenommen werden. Die meisten Kursleitenden, die das IIK für die Pilotdurchführung der Module gewinnen bzw. stellen konnten, werden voraussichtlich diese Funktion auch bei weiteren Durchführungen im Kursprogramm des SIBP wahrnehmen. Zudem wird die erste Durchführung der Kurse innerhalb des regulären Kursprogramms von einer verantwortlichen Person des Ressort Weiterbildung noch speziell betreut werden, um eine optimale Integration zu gewährleisten.

3.5 Projektaktivitäten in der Romandie

Obschon diese Schrift sich auf die Entwicklung, Durchführung und Evaluation der Module in der Deutschschweiz beschränkt, sei an dieser Stelle kurz darauf verwiesen, wie sich der entsprechende Teil dieses schweizerischen LSB-2 Projektes in der Romandie gestaltet.

Das vom IIK für die Deutschschweiz entwickelte Curriculum wurde im Dezember 2001 in seiner Gesamtkonzeption und in der Gestaltung der einzelnen Module am Institut Suisse de Pédagogie en Formation Professionnelle (ISFPF) in Lausanne näher vorgestellt. Dahinter stand nicht die Absicht, das Curriculum für die Romandie einfach zu übersetzen, sondern mit Hilfe des ISFPF sollte dort vielmehr ein eigenes Entwicklungsprojekt in Gang gesetzt werden. Aus diesem Grund wurde im Nachgang an die Präsentation des damaligen Standes der Entwicklung in der Deutschschweiz nach einem geeigneten Team von Kursleitenden in der Romandie gesucht, die zusammen mit den Verantwortlichen am ISFPF eine optimale Anpassung der Module an die Bedürfnisse und Rahmenbedingungen in der Romandie vornehmen konnten.¹¹

Dieses Kursteam wurde zusammengestellt und hat inzwischen ein eigenes Curriculum vorgelegt, das zwischen Oktober 2002 und April 2004 durchgeführt wird. Vorgesehen sind 14 Einheiten bzw. Module von je 1,5 Tagen und ein Blockseminar von 3 Tagen am Institut in Lausanne. Daneben werden individuelle Lernzeiten der Teilnehmenden zur Umsetzung von Kursaspekten in die Praxis angerechnet. Diese Praxisumsetzungen, die teilweise begleitet werden, finden praktisch über die ganze Pilotkurszeit, d.h. zwischen Januar und Dezember 2003 statt.

Eine Testierung der absolvierten Module und der individuellen Arbeiten im Rahmen der SIBP-Richtlinien ist ebenfalls vorgesehen.

Die Evaluation der Pilotdurchführung in der Romandie wird separat geplant und durchgeführt von den Verantwortlichen des ISFPF.

¹¹ Auskünfte über den aktuellen Stand des Projekts sind am ISPF in Lausanne (<http://www.sibp.ch>) bei Herrn Pierre-Yves Brouttier (pierre-yves.brouttier@bbt.admin.ch) erhältlich. Im Projektteam und/oder als Kursleitende arbeiten folgende Personen: Charly Maurer, Marie-Claude Wenker, Pascal Helle.

4. Beschreibung der Module

Im Folgenden sind die Module und ihr zeitlicher Umfang im Überblick dargestellt. Anschließend werden sie kurz umschrieben und mit den Beschreibungen aus dem entsprechenden Prospekt ergänzt.

Die fünf Module im Überblick

Modul 1: Grundlagen der interkulturellen Kommunikation		
<i>Entwicklung und Leitung:</i>		
<i>Isabel Gut-von Schulthess, Heidi Wüest</i>		
Kurszeit	48 Lektionen	36 Std.
Individuelle Lernzeit		20 Std.
Praxisberatung	8 Lektionen	6 Std.
Modul 2: Grundlagen zur Sprachförderung		
<i>Entwicklung und Leitung:</i>		
<i>Ernst Maurer, Claudio Nodari, Daniel Schiesser</i>		
Kurszeit	60 Lektionen	45 Std.
Individuelle Lernzeit		20 Std.
Praxisberatung	8 Lektionen	6 Std.
Modul 3: Sprache und Kultur im Berufsschulunterricht		
<i>Entwicklung und Leitung:</i>		
<i>Ernst Maurer, Claudio Nodari, Daniel Schiesser</i>		
Kurszeit	60 Lektionen	45 Std.
Individuelle Lernzeit		20 Std.
Folgetag	8 Lektionen	6 Std.
Modul 4: Multiplikation im Bereich der Interkulturalität		
<i>Entwicklung und Leitung:</i>		
<i>Res Marty, Esther Zumbrunn</i>		
Kurszeit	48 Lektionen	36 Std.
Individuelle Lernzeit		20 Std.
Folgetag	8 Lektionen	6 Std.
Modul 5: Gesprächsführung im interkulturellen Kontext		
<i>Entwicklung und Leitung:</i>		
<i>Monika Eicke, Heidi Wüest</i>		
Kurszeit	60 Lektionen	45 Std.
Individuelle Lernzeit		20 Std.
Folgetag	8 Lektionen	6 Std.
Total	316 Lektionen	337 Std.

4.1 Modul I: Grundlagen der interkulturellen Kommunikation

Alle in der Berufsbildung tätigen Personen, die im Kontakt mit migrierten Jugendlichen stehen, sollten die Grundlagen der interkulturellen Kommunikation kennen. Das Wissen um die Kulturbedingtheit menschlicher Kommunikation, die Erfahrung kultureller Unterschiede (z.B. in Simulationen) sowie der Austausch und die Diskussion von erlebten Situationen können wesentlich dazu beitragen, dass Auszubildende sich im Kontakt mit Menschen aus anderen Kulturkreisen besser orientieren und souveräner verhalten können. Mit dem relativ kurzen und praxisnahen Weiterbildungsmodul wird einerseits das Grundlagenwissen erarbeitet, andererseits werden konkrete Anwendungsmöglichkeiten im beruflichen Alltag behandelt.

Modulbeschreibung gemäss Prospekt

Im ersten Modul setzen Sie sich intensiv mit theoretischen und praktischen Fragen der interkulturellen Kommunikation auseinander.

- Sie erkennen die Kulturbedingtheit menschlicher Kommunikation.
- Sie verfügen über ein Orientierungsraster für die Wahrnehmung und Interpretation von kulturbedingten Verhaltensformen und sind fähig, dieses situativ einzusetzen.
- Sie sind fähig, sich im interkulturellen Kontext angemessen zu bewegen.

Inhalte:

- Theoretische Grundlagen der interkulturellen Kommunikation
- Kultur und kulturgeprägtes Verhalten
- Werte und Wertorientierungen
- Wahrnehmung von eigenen und fremden kulturellen Ausprägungen
- Stereotypen und Erwartungen in der Kommunikation
- Anwendungsmöglichkeiten im beruflichen Alltag

Zielgruppen:

- Lehrpersonen der Berufsschulen
- Lehrpersonen der Abschlussklassen der Volksschule
- Lehrpersonen in Brückenangeboten
- Verantwortliche für Auszubildende in den Betrieben
- Verantwortliche in Verbänden
- Mitarbeitende in Hilfswerken

Entwicklung und Leitung:

Isabel Gut-von Schulthess

Heidi Wüest

Kursdaten (4 x jeweils Freitag ganzer Tag und Samstag Vormittag):

11./12. Januar 2002

25./ 26. Januar 2002

01./02. März 2002

15./16. März 2002

Individuelle Lernzeit:

20 Stunden

Praxisberatung:

1 Tag nach Absprache mit den Kursteilnehmenden (= 8 Lektionen)

Testat:

Bescheinigung des Modulbesuchs

4.2 Modul 2: Grundlagen der Sprachförderung

Auszubildende, die erst vor kurzer Zeit in die Schweiz eingereist sind, verfügen über noch rudimentäre Kenntnisse der Ortssprache und müssen deshalb auch in ihrem Spracherwerbsprozess weiter unterstützt werden. Für eine effiziente Sprachförderung bedarf es auf Seite der Lehrpersonen einerseits Einblicke in die Mechanismen und Voraussetzungen des Erwerbsprozesses einer Zweitsprache. Andererseits bietet die Didaktik des Deutschen als Zweitsprache ein breites Instrumentarium zur Förderung von Sprachwissen und -können, das von den Lehrpersonen eingesetzt werden muss.

Modulbeschreibung gemäss Prospekt

In diesem Modul lernen Sie die Voraussetzungen und die Mechanismen des Erwerbsprozesses einer Zweitsprache kennen und daraus sowohl für den allgemein bildenden als auch für den Fachunterricht die notwendigen didaktischen Konsequenzen zu ziehen.

- Sie erkennen den Nutzen von zentralen Theorien des Zweitspracherwerbs.
- Sie sind fähig, ein breites didaktisches Instrumentarium im Unterricht einzusetzen und weiterzuentwickeln.
- Sie sind fähig, Textproduktionen von Lernenden zu analysieren und daraus die notwendigen Fördermassnahmen zu ziehen.
- Sie verfügen über eine Fremdperspektive gegenüber der deutschen Sprache insbesondere im Bereich der Grammatik und des Wortschatzes.

Inhalte:

- Spracherwerb und Einflussfaktoren
- Sprachstandanalyse und Korrekturverhalten
- Spracharbeit im Mündlichen und Schriftlichen
- Entwicklung des (Fach)Wortschatzes
- Grammatik des Deutschen als Zweitsprache
- Lehrmittel und Lernmaterialien

Zielgruppen:

- Lehrpersonen der Berufsschulen im allgemein bildenden Unterricht
- Lehrpersonen der Berufsschulen im Fachunterricht
- Lehrpersonen in den Brückenangeboten

Entwicklung und Leitung:

Ernst Maurer

Claudio Nodari

Daniel Schiesser

Kursdaten (5 x jeweils Freitag ganzer Tag und Samstag Vormittag):

22. / 23. März 2002

12./13. April 2002

19./20. April 2002

17./18. Mai 2002

31. Mai / 1. Juni 2002

Individuelle Lernzeit:

20 Stunden

Praxisberatung:

1 Tag nach Absprache mit den Kursteilnehmenden (= 8 Lektionen)

Testat:

Bescheinigung des Modulbesuchs

4.3 Modul 3: Sprache und Kultur im Berufsschulunterricht

Viele Auszubildende vor allem in Berufslehren mit einfachem Anforderungsprofil sind konfrontiert mit der Tatsache, dass sowohl fremdsprachige als auch deutschsprachige Auszubildende nicht über die nötigen Sprachkompetenzen verfügen, um Fachtexte in Lehrbüchern und textuelle Rechenaufgaben zu verstehen und um einfache Texte zu schreiben. Abgesehen vom oft sehr bescheidenen Wortschatz, den es auszuweiten gilt, verfügen viele Jugendliche nicht über die Strategien und Techniken, die für den Umgang mit schriftlichen Texten notwendig sind. Für einen effizienten Unterricht, in dem Sprachkompetenzen gefördert und nicht allein gefordert werden, müssen die Auszubildenden über das nötige Instrumentarium aus der Didaktik des

Deutschen als Zweitsprache verfügen und fähig sein, dieses zielgerichtet einzusetzen. Es geht auch darum, die eigene Unterrichtspraxis zu analysieren und zu optimieren, durch Hospitationen und Feedback die eigene didaktische Kompetenz weiter zu entwickeln. Für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen und im Hinblick auf die Nutzung von vorhandenen Kompetenzen müssen Auszubildende auch bereit sein, interkulturelle Themen im Unterricht einzubringen und das bei den Jugendlichen vorhandene Wissen und Können einzubeziehen.

Modulbeschreibung gemäss Prospekt

In diesem Modul erwerben Sie die didaktische Fertigkeit zum Aufbau von Sprachkompetenzen in multikulturellen Klassen.

- Sie erkennen und nutzen die Ressourcen der Lernenden.
- Sie können Sprachkompetenzen effizient fördern, indem Sie den Wortschatz erweitern, Verstehensstrategien für Sach- und Fachtexte sowie Textrechnungen vermitteln, das Schreiben einfacher Texte anleiten.
- Sie verfügen über ein breites Repertoire an didaktischen Möglichkeiten im Bereich Deutsch als Zweitsprache.
- Sie sind fähig, interkulturelle Themen in den Unterricht einzubeziehen.

Inhalte:

- Sprache und Kultur im Unterricht
- Selbst- und Fremdeinschätzung von Sprachkompetenz
- Förderung des Leseverstehens und der Schreibfähigkeit
- Entwicklung von Lehrmaterialien aufgrund von (Fach-)Texten

Zielgruppen:

- Lehrpersonen der Berufsschulen im allgemein bildenden Unterricht
- Lehrpersonen der Berufsschulen im Fachunterricht
- Lehrpersonen in den Brückenangeboten
- Verantwortliche für Auszubildende in den Betrieben

Entwicklung und Leitung:

Ernst Maurer

Claudio Nodari

Daniel Schiesser

Kursdaten (5 x jeweils Freitag ganzer Tag und Samstag Vormittag):

08./09. November 2002

22./30. November 2002

06./07. Dezember 2002

10./11. Januar 2003

24./25. Januar 2003

Individuelle Lernzeit:

20 Stunden

Folgetag:

1 Tag nach Absprache mit den Kursteilnehmenden (= 8 Lektionen)

Testat:

Bescheinigung des Modulbesuchs

4.4 Modul 4: Multiplikation im Bereich der Interkulturalität

Weiterbildungsmodule erreichen auch nach mehrjähriger Wiederholung nur eine begrenzte Anzahl von Auszubildenden. Das Thema "Interkulturalität" muss jedoch in den Schulen breit diskutiert werden, um bei einem möglichst grossen Kreis von Auszubildenden ein Bewusstsein für die damit verbundenen Belange zu erreichen.

Die Teilnehmenden lernen in diesem Modul, die Interkulturalität in ihrem Umfeld zielgerichtet und effizient zu thematisieren und damit eine unmittelbare Auseinandersetzung mit dem Thema anzubahnen. Erst wenn ein Bewusstsein für ein Thema vorhanden ist und mögliche Lösungswege erkannt werden, ist damit zu rechnen, dass für die Schulung und Integration von zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen Verbesserungen eintreten.

Die Sensibilisierung aller an der Berufsbildung beteiligten Personen in Bezug auf die Situation von zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen ist ein Prozess, der sich über mehrere Jahre erstreckt und aus diesem Grunde auch kompetente Personen benötigt, die ihre Energie gezielt und wirksam einsetzen können.

In diesem Modul geht es einerseits um die Erarbeitung eines soliden Hintergrundwissens in Fragen der Migration (Einwanderungspolitik, Migrationsgeschichte, Integration), andererseits um das Anwenden von Techniken der Öffentlichkeitsarbeit.

Modulbeschreibung gemäss Prospekt

Das Modul 4 ist der Sensibilisierungs- und Informationsarbeit in Bezug auf die Situation von zwei- und mehrsprachigen Jugendlichen gewidmet. Sie erwerben die Kenntnisse und die Fähigkeiten, die notwendig sind, um die Interkulturalität in ihrem Umfeld zielgerichtet und effizient zu thematisieren und damit eine unmittelbare Auseinandersetzung mit dem Thema anzubahnen.

- Sie erkennen die Notwendigkeit von Integrationsmassnahmen.
- Sie verfügen über ein breites Wissen in Bezug auf die geschichtlichen, sozialen und politischen Hintergründe der Migration.

- Sie sind fähig, Instrumente und Verfahren der Öffentlichkeitsarbeit zielgerichtet einzusetzen.

Inhalte:

- Einwanderungspolitik und Migrationsgeschichte
- Integrationsleitbilder und -massnahmen
- Sensibilisierung und Öffentlichkeitsarbeit
- Projektmanagement
- Einsatz von Medien

Zielgruppen für dieses Modul sind:

- Lehrpersonen der Berufsschulen
- Verantwortliche in Bildungsinstitutionen
- Verantwortliche in den Verbänden
- Mitarbeitende von Hilfswerken

Entwicklung und Leitung:

Res Marty

Esther Zumbrunn

Kursdaten (4 x jeweils Freitag ganzer Tag und Samstag Vormittag):

23./24. August 2002

06./07. September 2002

15./16. November 2002

17./18. Januar 2003

Individuelle Lernzeit:

20 Stunden

Folgetag:

1 Tag nach Absprache mit den Kursteilnehmenden (= 8 Lektionen)

Testat:

Bescheinigung des Modulbesuchs

4.5 Modul 5: Gesprächsführung im interkulturellen Kontext

Gespräche mit migrierten Jugendlichen und deren Eltern können für diese von grundlegender Bedeutung sein, z. B. für die Wahl einer Berufslehre oder für die Voraussetzungen der Weiterführung einer Berufslehre. In solchen Gesprächen müssen beratende Personen über interkulturelle Kompetenzen und über Techniken der Gesprächsführung verfügen. In diesem Modul werden die notwendigen Instrumente vermittelt und die Praxis der Gesprächsführung im interkulturellen Kontext wird geübt.

Modulbeschreibung gemäss Prospekt

In diesem Modul erwerben Sie die Fertigkeit zur Gesprächsführung mit Angehörigen aus unterschiedlichen Kulturkreisen.

- Sie erkennen und nutzen die Chancen der Elternarbeit.
- Sie sind fähig, mit migrierten Jugendlichen und deren Eltern auch über schwierige Themen zu verhandeln.
- Sie verfügen über Techniken der Gesprächsführung und sind fähig, diese in beratenden Gesprächen einzusetzen.

Inhalte:

- Elternarbeit mit migrierten Familien
- Gesprächsmoderation mit Erwachsenen und Jugendlichen
- kulturbedingte Gesprächsstile und -normen
- Simulationen und Praxiserfahrungen

Zielgruppen für dieses Modul sind:

- Lehrpersonen der Abschlussklassen der Volksschule
- Lehrpersonen in Brückenangeboten
- Berufsberatende
- Berufsschullehrpersonen
- Verantwortliche für Auszubildende in den Betrieben

Entwicklung und Leitung:

Monika Eicke

Heidi Wüest

Kursdaten (5 x jeweils Freitag ganzer Tag und Samstag Vormittag):

30./31. August 2002

20./21. September 2002

04./05. Oktober 2002

25./26. Oktober 2002

13./14. Dezember 2002

Individuelle Lernzeit:

20 Stunden

Folgetag:

1 Tag nach Absprache mit den Kursteilnehmenden (= 8 Lektionen)

Testat:

Bescheinigung des Modulbesuchs

5. Lehrpläne für die fünf Module

Für jedes Modul wird ein Lehrplan erstellt, in dem die Ziele und Inhalte der fünf Module im Detail aufgelistet sind. Jeder Detaillehrplan teilt sich in vier Kompetenzbereiche auf: *Fachkompetenz*, *Selbstkompetenz*, *Sozialkompetenz* und *Methodenkompetenz*. Am Anfang der Kompetenzbereiche werden jeweils die Leitideen und Dispositionsziele dargelegt. Daraus leiten sich die Leistungs- und Prozessziele, die Inhalte, das Unterrichtsverfahren und die Überprüfung ab.

Im Folgenden werden die Leitideen ausgeführt. Die detaillierten Einzelehrpläne sind Bestandteil der Kursdokumentation und werden zukünftigen Kursleitenden zur Verfügung gestellt.

Die Lehrpläne gehen von einem Lehr- und Lernkonzept aus, bei dem zwischen Lehren und Lernen unterschieden wird. Lehren ist ein Handeln, das genau geplant werden soll. Zentral bei der Planung von Unterricht sind folgende Kriterien:

- 1. Orientierung:** Der Unterricht muss genau geplant und klar gegliedert sein, so dass sich die Lernenden optimal orientieren können. Sie müssen wissen, welche Inhalte zu welchem Zweck wann behandelt werden.
- 2. Reflexion:** Im Unterricht müssen Phasen vorgesehen werden, in denen die Lernenden über das gesamte Lehr- und Lerngeschehen reflektieren. Diese Phasen dienen den Lernenden zum besseren Verständnis und zur Überprüfung ihrer Lernfortschritte. Den Kursleitenden dienen diese Phasen zur Überprüfung des eigenen Unterrichts.
- 3. Verantwortung:** Den Lernenden wird klar und unmissverständlich die Verantwortung für Teile des Unterrichts und für die Gestaltung ihres Selbststudiums übergeben. Diese Verantwortlichkeiten werden ausgehandelt und festgelegt.

Für das Lernen gilt das konstruktivistische Prinzip. Jede lernende Person konstruiert ihr Wissen und Können auf je eigene Weise. In diesem Erwerbsprozess ist die Lehrperson Begleiterin bzw. Expertin. Lernerfolge können im Unterricht vor allem in Reflexionsphasen überprüft werden.

5.1 Leitideen und Dispositionsziele im Modul I: Grundlagen der interkulturellen Kommunikation

A - Fachkompetenz

Leitidee 1: Interkulturelle Kommunikation ist ein Wissenschaftsbereich, der Theorien sowie Konzepte und Instrumente für die Interpretation von interkulturellen Kommunikationssituationen bietet. Voraussetzung für den Besuch dieses Moduls sind die Grundregeln der Kommunikation (z.B. Verlauf von kommunikativen Prozessen, Bewusstsein in Bezug auf verbale, paraverbale und nonverbale Kommunikation) und mögliche Kommunikationsabläufe.

Leitidee 2: Im Kontakt mit Menschen aus anderen Kulturen ist es unumgänglich, Gesetzmäßigkeiten von kulturellen Prägungen zu kennen, um die eigenen und die fremden Orientierungssysteme einschätzen zu können. Das Fachwissen, das die Grundlage dieser Fähigkeit bildet, ist Bestandteil des Moduls.

Leitidee 3: Der nonverbalen Kommunikation kommt im interkulturellen Kontext ein besonderer Stellenwert zu, deshalb wird dieser Aspekt aus der interkulturellen Perspektive thematisiert.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind daran interessiert, die erworbenen theoretischen Grundlagen der interkulturellen Kommunikation zu reflektieren und sie durch Selbststudium in Form von Leseaufträgen, Beschreibung von und Reflexion über eigene Fallbeispiele zu erweitern.
- Sie sind bereit, Instrumente zur Interpretation von anderen kulturellen Verhaltens- oder Denkformen einzusetzen, deren Nutzen zu überprüfen und diese zu verfeinern.
- Sie sind daran interessiert, die eigenen kulturellen Voraussetzungen weiter zu erforschen und kennen zu lernen.
- Sie sind fähig, sich mit anderen Kommunikationsformen, -stilen und -eigenheiten auseinanderzusetzen.
- Sie beobachten bei sich selbst und bei Mitmenschen Veränderungen des Verhaltens, der Werthaltungen und der Einstellungen.

B - Selbstkompetenz

Leitidee: Die Kommunikation mit Menschen anderer Kulturen ist oft von Unsicherheit geprägt, die unter Umständen in Missverständnisse mündet. Kultur beeinflusst die Gefühle, das Wahrnehmen, das Denken, das Werten und das Handeln der Mitglieder eines Kollektivs. Das Erkennen unseres Ethnozentrismus, der eigenen Kommunikationsmuster und der eigenen kulturgeprägten Werte ist die

Voraussetzung, um andere kulturgeprägte Verhaltensformen zu erkennen, zu beschreiben und damit umzugehen. Einerseits wird dadurch die eigene Identität mit mehr Klarheit wahrgenommen, andererseits wird das Einordnen von eigenen Wertvorstellungen im interkulturellen Kontakt erleichtert. Wichtig ist dabei die Fähigkeit, mit Widersprüchlichkeiten und Nicht-Verstehen umzugehen und daraus resultierenden Stress auszuhalten.

Die Reflexion über die eigenen Werthaltungen und Verhaltensmuster ist daher ein zentraler Bestandteil dieses Moduls.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, die eigenen Kommunikations- und Verhaltensmuster immer wieder zu reflektieren, sie auf ihre kulturellen Wurzeln hin zu analysieren, diese zu beschreiben und zu hinterfragen.
- Sie sind bereit, die eigenen Wertvorstellungen und Normen klar zu beschreiben und nach den Wertvorstellungen und Normen anderer zu fragen.
- Sie wissen, dass sie im interkulturellen Kontext immer mit Widersprüchlichkeiten und Nicht-Verstehen rechnen müssen, und sind bereit, mit dem daraus resultierenden Stress umzugehen.

C - Sozialkompetenz

Leitidee: Der Umgang mit Personen aus unterschiedlichen Kulturkreisen erfordert nicht nur das Wissen um kulturbedingte Ausprägungen, sondern auch die Fähigkeit und die Bereitschaft, den Menschen aus anderen Kulturkreisen offen und mit Respekt zu begegnen sowie andere Werte und Einstellungen ernst zu nehmen. Damit können zwar einige Konflikte vermieden werden, bei Krisen und offenen Konflikten muss eine interkulturell kompetente Person jedoch imstande sein, so zu intervenieren, dass über die Sache und nicht über die Person und deren Kultur verhandelt wird.

Handlungsfähigkeit und Sensibilität bei versteckten und offenen Konflikten sowie bei unterschiedlichen Interessenlagen zu erreichen, ist ein hohes Ziel. Methoden zum Training dieser Kompetenz, die sich über lange Zeiträume hinweg entwickeln muss, bilden einen wichtigen Bestandteil des Moduls.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, Menschen aus anderen Kulturkreisen offen zu begegnen.
- Sie sind davon überzeugt, dass sich die eigene interkulturelle Kompetenz nur anhand der Erfahrung weiterentwickelt.
- Sie sind willens, auf die Anliegen des Gegenübers einzugehen, und interessiert daran, einen Sachverhalt aus unterschiedlichen Perspektiven anzuschauen.
- Sie sind auch bei Widerständen daran interessiert, die Kommunikation aufrechtzuerhalten.

- Sie sind bereit, sich in die Situation von Migrierten einzufühlen, und haben ein Gespür für die nötige Distanz zu deren Perspektiven.

D - Methodenkompetenz

Leitidee: Wir gehen davon aus, dass die Kultur die Zugehörigkeit nach innen und die Abgrenzung nach aussen regelt. Die Ausgangslage unseres Tuns in interkulturellen Begegnungssituationen ist immer unsere eigene: Wir sprechen, wie wir es gewohnt sind. Wir verhalten uns, wie es in unserem Umfeld üblich ist. Wir unterrichten z.T., wie wir selbst unterrichtet wurden. Dieses Handeln empfinden wir als richtig und normal. Wer ein Bewusstsein für die eigene kulturelle Bedingtheit im Unterricht oder im eigenen Umfeld entwickeln will, muss Methoden und Instrumente kennen, mit deren Hilfe man fachliche und soziale Inhalte im Bereich der interkulturellen Kommunikation kompetent weitergeben kann.

Der Umgang mit solchen Instrumenten wird in diesem Modul gelernt.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, Simulationsspiele im Unterricht oder im eigenen Umfeld zu Weiterbildungszwecken einzusetzen.
- Sie kennen Instrumente zur Wahrnehmung von kulturellen Ausprägungen und sind fähig, diese im Unterricht oder im eigenen Umfeld einzusetzen.

5.2 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 2: Grundlagen der Sprachförderung

A - Fachkompetenz

Leitidee: Die Didaktik des Deutschen als Zweitsprache bietet einerseits eine breite Palette von effizienten Instrumenten, Konzepten und Inhalten für die Förderung der Sprachkompetenz von der Anfänger- bis zur Fortgeschrittenenstufe. Andererseits stehen theoretische Ansätze zur Verfügung, die Phänomene des Spracherwerbs zu erklären vermögen und die eine Grundlage für didaktische Entschiede bieten.

Dieses Wissen wird mit den Auszubildenden aufgearbeitet und anschliessend in der eigenen Unterrichtspraxis geübt und überprüft.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, ihre didaktischen Routinen zu reflektieren und sie mit Instrumenten der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache zu ergänzen.

- Sie sind willens, die Sprachlernenden dort zu fördern, wo ihnen Fortschritte möglich sind.
- Für die Beurteilung von sprachlichen Produkten setzen sie differenzierte Kategorien ein und ziehen daraus Konsequenzen für eine gezielte Förderung.
- Sie sind daran interessiert, integrierte Sprachfördermassnahmen auch im Fachunterricht zu initiieren und zu begleiten.

B - Selbstkompetenz

Leitidee: Sowohl neue wie erfahrene Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache haben sich subjektive Theorien darüber gebildet, wie das Lernen einer Sprache idealerweise vor sich geht und was es bedeutet, eine Sprache zu können. Subjektive Theorien müssen nicht unbedingt falsch sein, ihre Fundiertheit muss jedoch von den Unterrichtenden überprüft werden. Wo nötig, müssen subjektive Theorien revidiert und mit objektiveren Erklärungsansätzen neu konstruiert werden.

Der Prozess der Offenlegung und der Überprüfung von subjektiven Theorien wird in diesem Modul angeleitet.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, ihre Vorstellungen vom Spracherwerbsprozess zu reflektieren und anhand von neuen Einsichten zu revidieren.
- Sie sind bereit, ihre Vorstellungen von Sprachkönnen und -wissen zu reflektieren und anhand von differenzierenden Instrumenten zu revidieren.

C - Sozialkompetenz

Leitidee: Das Sprachverhalten der Auszubildenden und das Verhalten beim Korrigieren trägt wesentlich dazu bei, dass Lernende ein Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten beim Lernen von Sprache aufbauen oder eben verlieren. Deshalb ist die Fähigkeit, sich in die Situation eines Sprachlernenden einzufühlen, wichtig für Auszubildende.

Das Wissen um die Auswirkungen des Sprach- und Korrekturverhaltens seitens der Auszubildenden und das Training eines fördernden Verhaltens bilden einen Schwerpunkt im zweiten Modul.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind in der Lage, sich in die Situation von Sprachlernenden einzufühlen.
- Sie sind bereit, den Sprachlernenden zu dem nötigen Selbstvertrauen in die eigenen Sprachlernfähigkeiten zu verhelfen.

- Sie überprüfen ihr Korrekturverhalten immer wieder und verfeinern ihre Strategien.

D - Methodenkompetenz

Leitidee: Die Didaktik des Deutschen als Zweitsprache bietet vielfältige didaktische Instrumente und Methoden, mit denen der Erwerb des Deutschen als Zweitsprache effizient unterstützt werden kann. Auszubildende müssen fähig sein, diese zielorientiert einzusetzen und wo nötig den Lernenden anzupassen.

Im Modul "Grundlagen der Sprachförderung" lernen die Auszubildenden, solche Instrumente anzuwenden, und erhalten Hilfestellungen, um dadurch die eigene Unterrichtspraxis zu optimieren.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind daran interessiert, unterschiedliche Vorgehensweisen in der Bearbeitung der sechs Sprachverarbeitungsbereiche einzusetzen, zu evaluieren und zu verbessern.
- Sie setzen Instrumente der Sprachstanderhebung routinemässig ein und evaluieren bzw. verbessern sie kontinuierlich.

5.3 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 3: Sprache und Kultur im Berufsschulunterricht

A - Fachkompetenz

Leitidee 1: Jugendliche mit Migrationshintergrund bringen Erfahrungen und Kenntnisse in den Unterricht mit, die aufgrund der monokulturellen und monolingualen Tradition von Schulen weder gewürdigt noch genutzt werden. Die interkulturelle Pädagogik liefert Ansätze, Instrumente sowie ein Repertoire an interkulturellen Themen und Inhalten, die dazu geeignet sind, bestehende Ressourcen zu aktivieren. Dieses Repertoire wenden sie reflektiert in ihrem Unterricht an.

Leitidee 2: Die Beurteilung von Sprachleistungen stellt den Ausgangspunkt für Fördermassnahmen im Unterricht dar. Dazu stehen einschlägige Instrumente zur Selbst- und Fremdeinschätzung sowie zur Analyse von schriftlichen Texten zur Verfügung.

Das Kennenlernen und der Einsatz solcher Instrumente ist ein wichtiger Bestandteil des Moduls.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, ihre didaktischen Routinen zu reflektieren und sie mit Instrumenten der interkulturellen Pädagogik zu ergänzen.
- Sie sind bereit, interkulturelle Themen im Unterricht aufzunehmen und die Reflexion über kulturgeprägte Werte und Normen anzuregen.
- Sie sind daran interessiert, Sprachfördermassnahmen in jedem Unterrichtstyp zu initiieren und zu begleiten.
- Sie sind willens, die Sprachlernenden dort zu fördern, wo ihnen Fortschritte möglich sind.

B - Selbstkompetenz

Leitidee 1: Sprachkompetenzen werden von Auszubildenden aufgrund teilweise unbewusster Erwartungen beurteilt. Dies hat vor allem mit der Tatsache zu tun, dass bei den Auszubildenden sowohl die eigene Erfahrung im Lernen von Sprachen als auch die didaktische Ausbildung ausschliesslich auf Konzepten der Einsprachigkeit beruht. Die Perspektive, mit der Sprachleistungen gemessen und beurteilt werden, ist die eines "native speakers", der die Normen und Regeln der Sprache gut kennt. Jegliche Abweichung wird als eine Abweichung von der erwartbaren erstsprachlichen Kompetenz wahrgenommen.

Die Auszubildenden erwerben die Fähigkeit, ihre erstsprachliche Perspektive zu relativieren und die Besonderheiten einer spezifischen Lernersprache zu erkennen.

Leitidee 2: In Bezug auf das eigene Sprachverhalten müssen Auszubildende fähig sein, unterschiedliche Register (Mündlichkeit und Schriftlichkeit) wahrzunehmen und Mundart und Standardsprache differenziert einzusetzen. Dies erfordert eine erhöhte Wahrnehmung gegenüber sprachlichen Phänomenen.

Durch Einblicke in sprachwissenschaftliche Studien und durch die Beobachtung des eigenen Sprachverhaltens erwerben die Auszubildenden die Fähigkeit, das eigene Sprachverhalten und dessen Auswirkungen wahrzunehmen.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, ihre monolinguale Perspektive zu relativieren und Lernersprachen als lernpsychologisch notwendige Konstrukte zu akzeptieren.
- Sie sind bereit, Lernersprachen zu analysieren, um daraus eine sinnvolle Sprachförderung abzuleiten.
- Sie sind bereit, das eigene Sprachverhalten im Unterricht auch nach den Bedürfnissen der Lernenden auszurichten.

C - Sozialkompetenz

Leitidee 1: Die Anwesenheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund kann eine Chance für alle Lernenden bedeuten, wenn im Unterricht Werte, Normen und Verhaltensformen aus unterschiedlichen Kulturen thematisiert werden. Solche Themen können jedoch gerade von migrierten Jugendlichen abgewiesen werden. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Auszubildende lernen, wie solche Themen eingeführt und behandelt werden sollten.

Leitidee 2: In der Deutschschweiz wird die Mundart in praktisch allen mündlichen Kommunikationssituationen gebraucht, während die Hochsprache vor allem in schriftlicher Form vorkommt. Auszubildende müssen sich über ihre Vorbildfunktion auch im Sprachgebrauch im Klaren sein. Das Wissen um den Gebrauch von Mundart und Hochsprache in der Deutschschweiz sowie die Reflexion des eigenen Sprachverhaltens im Unterricht bilden einen Schwerpunkt in diesem Modul.

- Die Auszubildenden sind sich bewusst, dass interkulturelle Themen per se nicht unbedingt bei allen Jugendlichen auf Anklang stossen, und sind daran interessiert, die Einführung solcher Themen sorgfältig zu planen.
- Sie sind sich bewusst, dass ihr Sprachverhalten im Unterricht Auswirkungen auf die Sprachleistungen der Lernenden hat, und sind bereit, den Gebrauch von Mundart und Hochsprache im Unterricht zu reflektieren und Neues zu erproben.

D - Methodenkompetenz

Leitidee 1: Der Einsatz von Instrumenten und Verfahrensweisen der interkulturellen Pädagogik erlaubt es, Ressourcen von Jugendlichen zu aktivieren. Auszubildende müssen aus diesem Grund fähig sein, diese Instrumente und Verfahrensweisen einzusetzen und den Lernenden anzupassen.

Leitidee 2: Für die Beurteilung und Förderung von Sprachkompetenzen stehen Instrumente und Verfahrensweisen zur Verfügung, die von den Auszubildenden genutzt werden sollten. Das Kennenlernen und der Einsatz solcher didaktischer Instrumente sowie die Erprobung von Verfahrensweisen bilden einen Schwerpunkt in diesem Modul.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, didaktische Instrumente kennen zu lernen und deren Einsatz zu erproben.
- Sie sind daran interessiert, die didaktischen Instrumente und Verfahrensweisen kritisch zu reflektieren und zu perfektionieren.

5.4 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 4: Multiplikation im Bereich der Interkulturalität

A - Fachkompetenz

Leitidee 1: Angesichts der wachsenden Zahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund muss das Thema "Interkulturalität" in der Berufsbildung diskutiert werden. Dies bedarf kompetenter Personen, die einerseits die Diskussion anregen und auch für Objektivität in der Auseinandersetzung sorgen, und die andererseits Erklärungs- und Lösungsansätze vorschlagen, mit denen bestehende Probleme angegangen werden können. Aus diesem Grund beschäftigen sich die Auszubildenden mit zentralen Themen der Migration und lernen die damit verbundenen Fragen differenziert anzugehen.

Leitidee 2: Der Einsatz von einfachen Techniken der Öffentlichkeitsarbeit kann die Effizienz der eigenen Bemühungen um Sensibilisierung stark erhöhen. Mit Öffentlichkeitsarbeit wird dabei nicht primär an den Einsatz von Medien gedacht. Es geht vielmehr darum, die bestehenden Möglichkeiten der Information und Sensibilisierung im eigenen Umfeld ausfindig zu machen und die eigenen Bemühungen zu planen.

Die Auszubildenden werden angeleitet, die Möglichkeiten der Öffentlichkeitsarbeit auszuloten, wobei sie während mindestens einem Projekt begleitet werden.

Leitidee 3: Die Differenzierung der anvisierten Zielgruppe ist eine wichtige Voraussetzung für eine Erfolg versprechende Multiplikation. Je nach Zielgruppe (Kollegium, Verantwortliche für die Ausbildung in Betrieben, Auszubildende, Vertreter und Vertreterinnen der Verbände und Behörden usw.) müssen das anvisierte Ziel und die zu vermittelnden Inhalte anders gewählt werden.

Die Auszubildenden lernen Zielgruppen zu definieren und Ziele und Inhalte der Informations- und Sensibilisierungsarbeit dementsprechend anzupassen. Sie lernen auch, die Inhalte entsprechend der Zielgruppe zu formulieren.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, ihr Wissen über Migration anderen in geeigneter Form weiterzugeben und zur Diskussion zu stellen.
- Immer, wenn grössere Informations- und Sensibilisierungsvorhaben anstehen, setzen die Auszubildenden Instrumente der Projektmethode ein.
- Sie wissen, was sie unbedingt berücksichtigen müssen, um bei einer bestimmten Zielgruppe möglichst grosse Chancen auf Erfolg zu haben.

B - Selbstkompetenz

Leitidee: Auszubildende sind in der Regel nicht dafür vorbereitet, Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben. Ehrlich gemeinte Bemühungen versanden oft, weil sie am falschen Ort bzw. im falschen Moment ansetzen. Die Fähigkeit, die Gegebenheiten und die Möglichkeiten im eigenen Umfeld zu erkennen, sowie die Fähigkeit, die eigenen Kräfte und Ressourcen genau einzuschätzen, sind deshalb wichtige Voraussetzungen, um dem eigenen Handeln die nötige Wirkung zu verleihen.

Die Auszubildenden lernen deshalb, ihre eigenen Kräfte und Ressourcen abzuwägen und Vorhaben zu planen, die Erfolg versprechend sind.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden haben ein Gespür für Situationen und Möglichkeiten, in denen sie ihre Anliegen mit Erfolg einbringen können.
- Sie wissen, wie viel Zeit und Energie ein bestimmtes Vorhaben braucht, und schätzen Aufwand und Ertrag objektiv ein.
- Sie sind überzeugt von der Notwendigkeit ihres Einsatzes.

C - Sozialkompetenz

Leitidee: Die Auszubildenden sollen im Modul das Bewusstsein entwickeln, dass sie für die Verbreitung der Themen rund um die Interkulturalität die prädestinierten Expertinnen und Experten sind, und daher auch eine gewisse Verantwortung übernehmen, die Funktion als Multiplikatorin oder Multiplikator im eigenen Umfeld wahrzunehmen.

Aus diesem Grund werden im Modul einerseits die Notwendigkeit der bevorstehenden Arbeit dargelegt und diskutiert, andererseits eine Sicherheit im Umgang mit Instrumenten der Sensibilisierung angestrebt.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden fühlen sich mitverantwortlich für die Information und Sensibilisierung im Bereich der Interkulturalität.
- Sie sind bereit, sich zu exponieren und ihr Anliegen zu vertreten.

D - Methodenkompetenz

Leitidee 1: Aspekte der Interkulturalität können innerhalb einer Schule unterschiedlich thematisiert werden, z.B. durch schulinterne Fortbildung, durch Schulentwicklungsprojekte im Bereich der Fördermassnahmen, durch die Festlegung von Leitsätzen usw. Im Kontakt mit Verantwortlichen in Bildungsinstitutionen kann das Thema "Interkulturalität" auf der Ebene von Strukturen und Mass-

nahmen (wie z.B. bilinguale Modelllehrgänge, Zulassungsprüfungen usw.) angegangen werden. Für eine Erfolg versprechende Arbeit mit jeder Zielgruppe erhalten die Auszubildenden im Lehrgang eine Begleitung, die ihnen hilft, ihre Vorhaben projektartig zu planen, durchzuführen und zu evaluieren.

Leitidee 2: Der Erfolg in einem bestimmten Projekt bleibt so lange sehr bescheiden als nur gerade die direkt involvierten Personen davon Kenntnis haben. Insofern ist es notwendig, einfache Kommunikationskanäle für die Information über Projekte zu kennen und gezielt zu nutzen. Die Auszubildenden lernen, die zur Verfügung stehenden Informationskanäle zu nutzen und ihre Wirksamkeit einzuschätzen.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind daran interessiert, grössere Sensibilisierungsvorhaben projektartig zu realisieren.
- Jedes Mal, wenn sie ein Projekt bearbeiten, setzen sie die erlernten Instrumente ein und passen sie den Gegebenheiten an.
- Sie sind bereit, ihre Bestrebungen und Resultate einer interessierten Öffentlichkeit zu kommunizieren.

5.5 Leitideen und Dispositionsziele im Modul 5: Gesprächsführung im interkulturellen Kontext

A - Fachkompetenz

Leitidee 1: In der Berufsbildung gibt es keine Tradition des Dialogs zwischen Elternhaus und Schule. Eltern werden in der Regel erst in Notfällen angesprochen. Bei vielen migrierten Familien wirkt sich der Einbezug der Eltern positiv auf den Lehr- und Lernerfolg aus.

Aus diesem Grund werden im Kurs die Notwendigkeit und die Ziele der Elternarbeit behandelt und Wege der Zusammenarbeit mit den Eltern erarbeitet.

Leitidee 2: Im direkten Kontakt mit migrierten Jugendlichen und Eltern können Missverständnisse vor allem in Bezug auf Erwartungen und Pflichten entstehen. Um dieses Risiko zu minimieren, bedarf es neben einer ausgeprägten interkulturellen Kompetenz auch eines gezielten Einsatzes von Gesprächstechniken.

Die Auszubildenden lernen deshalb Techniken der Gesprächsführung kennen und trainieren sie.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind davon überzeugt, dass auch während der Berufsbildung die Eltern als Gesprächspartner anzusprechen und ernst zu nehmen sind.
- Sie setzen Gesprächsführungstechniken bewusst ein, wenn sie mit Jugendlichen und deren Eltern sprechen.

B - Selbstkompetenz

Leitidee: Auszubildende, die sich für einen Dialog mit den Eltern engagieren und auch bei Gesprächen zwischen Schule und Elternhaus medierend wirken, übernehmen eine Brückenfunktion. Die Fähigkeit, sich in die Lage anderer zu versetzen, ist ebenso wichtig wie die Fähigkeit, gegenüber den Positionen der einzelnen Gesprächsteilnehmenden Distanz zu gewinnen.

Aus diesem Grund erhält die Reflexion über Gesprächsverläufe einen grossen Stellenwert.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind von der Notwendigkeit überzeugt, die Eltern von migrierten Jugendlichen in Entscheidungsprozesse und Abklärungen mit einzubeziehen.
- Sie sind bereit, die Perspektiven der am Gespräch beteiligten Personen einzunehmen.
- Sie wissen, dass sie unterschiedliche Anliegen mit der nötigen Distanz analysieren müssen.

C - Sozialkompetenz

Leitidee: Gesprächsführung erfordert eine hohe Sozialkompetenz. Einerseits müssen Auszubildende den Kontakt zu den Eltern aktiv suchen. Andererseits müssen Auszubildende auch fähig sein, Anliegen und Bedürfnisse von Gesprächsteilnehmenden zu erkennen. Dies setzt u. a. die Fähigkeit voraus, im passenden Moment die richtigen Fragen stellen zu können.

Im Kurs werden Strategien und Probleme der Kontaktaufnahme behandelt und das Fragenstellen in Gesprächen eingehend geübt, bzw. es wird über Gesprächsverläufe reflektiert.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, den Kontakt zu den Jugendlichen und deren Eltern zu suchen.
- Sie haben ein Gespür für Fragen, die zur Formulierung von Bedürfnissen und Anliegen der Gesprächsteilnehmenden führen.

D - Methodenkompetenz

Leitidee: Der Einsatz von spezifischen Techniken ist eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Gesprächsführung. Techniken dürfen aber nicht mechanisch eingesetzt werden. Einerseits hängt die Auswahl einer Technik von den Gesprächspartnern und vom Thema ab. Andererseits müssen eingesetzte Techniken immer wieder überprüft und verbessert werden.

Aus diesem Grund werden Techniken der Gesprächsführung im Kurs erprobt und in Bezug auf ihre Tauglichkeit reflektiert. Das Anpassen und Ändern von bestehenden Techniken ist Bestandteil der Reflexion.

Dispositionsziele:

- Die Auszubildenden sind bereit, Techniken der Gesprächsführung je nach Gesprächsteilnehmenden auszuwählen und einzusetzen.
- Sie wissen, worauf sie achten müssen, um ihre Techniken zu verfeinern.
- Sie gehen Gespräche nach dem erlernten Verfahren an.

6. Evaluation

6.1 Evaluationskonzept

Vor Beginn des ersten Moduls erstellte Elisabeth Ambühl-Christen, Mitinhaberin und Mitarbeitende des Institutes für Interkulturelle Kommunikation (IIK), in Absprache mit der Projektleitung ein erstes Evaluationskonzept. Im Frühjahr 2002 wurde dieses Konzept mit Dr. Ursula Scharnhorst und Marlise Kammermann vom Ressort Forschung und Entwicklung des SIBP ausführlicher diskutiert und die einzelnen Evaluationsetappen koordiniert. Weil das Pilotcurriculum schon vorgängig über ein Vernehmlassungsverfahren unter Berufsbildungsfachleuten gewisse Anpassungen erfahren hatte und in die vorliegende Form von fünf Modulen gebracht worden war, sollte die geplante Evaluation vor allem drei Hauptziele verfolgen:

- **Die Zielerreichung in den einzelnen Modulen feststellen:** Indikatoren dafür sind die persönlichen Einschätzungen und Meinungen der Teilnehmenden und Kursleitenden im Hinblick auf die Passung und den Lernerfolg bezüglich der in der Modulausschreibung formulierten Ziele und Inhalte.
- **Hinweise zur curricularen Anpassung / Weiterentwicklung der einzelnen Module liefern:** Indikatoren dafür sind die persönlichen Einschätzungen und Meinungen der Teilnehmenden und Kursleitenden im Hinblick auf die Rahmenbedingungen der Moduldurchführung und die vermittelten Inhalte.
- **Aspekte der Nachhaltigkeit der einzelnen Module nachweisen:** Indikatoren dafür sind die persönlichen Einschätzungen und Meinungen der Teilnehmenden einige Monate nach Abschluss der Module im Hinblick auf eigene Umsetzungen in die Praxis, wahrgenommene Veränderungen in der professionellen Handlungskompetenz sowie Erweiterungen und Transfer durch Praxisberatung und zusätzliches Selbststudium.

Zur Feststellung der Zielerreichung sowie zur weiteren Anpassung und Entwicklung der Module wurden bei der Gestaltung der Befragungsinstrumente verschiedene Beziehungen innerhalb des didaktischen Dreiecks „Inhalte-Teilnehmende-Kursleitung“ abgebildet. So wurden beispielsweise Fragen formuliert zur Gestaltung der Inhalte durch die Kursleitenden, zur Verarbeitung und Umsetzung der Inhalte durch die Teilnehmenden, aber auch zur Interaktion zwischen Kursleitenden und Teilnehmenden.

Vorausgesetzt, dass zu den den genannten drei Hauptzielen der Evaluation ausreichende und zufriedenstellende Informationen anfallen, kann das Pilotcurriculum mit den fünf Modulen als ausreichend evaluiert betrachtet werden. Unter Einbezug der Hinweise und Einsichten, die sich aus der Evaluation ergeben, können die Module dann für weitere Durchführungen im Rahmen des regulären Weiterbildungsangebotes am SIBP oder an anderen Institutionen empfohlen werden. Im Hinblick auf die Notwendigkeit des Handlungsbedarfs zur Förderung interkultureller Kompetenz in der Aus- und Weiterbildung von Auszubildenden (EDK, 2000a, 2000b) wäre damit ein wichtiger und vergleichsweise gut abgestützter Schritt zur Implementation entsprechender Angebote im Bereich der Berufsbildung getan.

Die oben erwähnten Hauptziele der Evaluation führten zu einem mehrstufigen Evaluationskonzept, welches verschiedene Datenerhebungen bei den Teilnehmenden und den Kursleitenden vorsah.

Die untenstehende Tabelle gibt eine Uebersicht über die verschiedenen **Etappen der Evaluation**, die jeweiligen Evaluationszeitpunkte, die befragten Personen, die groben Evaluationsziele bzw. -inhalte und die verantwortlichen Evaluatorinnen und Evaluatoren.

Etappe	Zeitpunkt	Befragte	Ziele / Inhalte	Methode	Evaluierende
1	Am Ende der Moduldurchführung	Teilnehmende des Moduls	Systematische Evaluation der Moduldurchführung mit Fragen zur <ul style="list-style-type: none"> - Inhaltlichen Gestaltung des Moduls - Umsetzung in die eigene Praxis - Beziehung zwischen Kursleitung und Teilnehmenden - Fachkompetenz der Kursleitenden - Zielerreichung gemäss Modulausschreibung 	Standardis. Fragebogen des SIBP	Abgabe des Fragebogens durch die Kursleitung, Auswertung durch SIBP
2	Am Ende der Moduldurchführung	Teilnehmende des Moduls	Direktes Feedback zur Moduldurchführung gemäss Fragen der Kursleitung	Individuelle, freie Fragen (mündl. od. schriftl.)	Kursleitung
3	Nach Abschluss des Moduls	Kursleitung	Zusammenfassende Beurteilung der Moduldurchführung durch die Kursleitung gemäss eigener Evaluation in Etappe 2 und gemäss Leitfaden des IIK	Leitfaden des IIK	Kursleitung, Datensammlung durch IIK
4	4-5 Monate nach Abschluss des Moduls	Teilnehmende	Systematische Evaluation der Nachhaltigkeit des Moduls mit Fragen <ul style="list-style-type: none"> - zur Umsetzung in die eigene Praxis - zu Veränderungen aufgrund des Moduls - zum zusätzl. Selbststudium und Transfer - zur Praxisberatung 	Standardis. Fragebogen des SIBP	Versand und Auswertung durch SIBP

Da die fünf Module in dieser Form zum ersten Mal durchgeführt wurden, wurde der systematischen Befragung der Teilnehmenden bezüglich verschiedener Aspekte der Moduldurchführung, aber auch bezüglich der Nachhaltigkeit des Modulbesuchs relativ viel Gewicht beigemessen. Die Kursteilnehmenden wurden zu zwei verschiedenen Zeitpunkten um Ihre Einschätzung und Meinung gebeten: einerseits direkt nach dem Modulbesuch (Evaluation der Moduldurchführung = Etappe 1) und andererseits ungefähr fünf Monate nach der Moduldurchführung (Evaluation der Nachhaltigkeit = Etappe 4). Die Befragungsinstrumente für diese beiden Evaluationsetappen wurden von Mitarbeitenden des SIBP und des IIK gemeinsam entwickelt.¹² Sie werden bei der Darstellung der Evaluationsergebnisse kurz vorgestellt. Je ein Beispiel der Fragebogen zur Evaluation der Moduldurchführung und der Nachhaltigkeit befinden sich im Anhang 2.

Nebst den systematisch durchgeführten Befragungen zur Durchführung und der Nachhaltigkeit der Module, war es den Kursleitenden freigestellt, nach Abschluss des Moduls bei den Teilnehmenden ein spontanes Feedback einzuholen. Entsprechende Fragen konnten die Kursleitenden individuell und frei formulieren, und die Teilnehmenden gaben ihnen ein direktes mündliches oder schriftliches Feedback (= Etappe 2). Dieses Feedback wurde von den Kursleitenden – zusammen mit ihren eigenen Reflexionen zum Kursverlauf – in einem zusammenfassenden Rückblick festgehalten (= Etappe 3). Dazu diente ein Leitfaden von Elisabeth Ambühl-Christen (IIK), der im Anhang 3 eingesehen werden kann.

Da sich die Durchführung der fünf Module über ein ganzes Jahr erstreckte (Januar 2002 bis Januar 2003), verteilten sich auch die Befragungen zur Moduldurchführung und zur Nachhaltigkeit der Module sowie die Erstellung der Zusammenfassungen der Kursleitenden entsprechend. Die Befragungen zur Nachhaltigkeit der zuletzt durchgeführten Module wurden am SIBP im Mai/Juni 2003 ausgewertet.

6.2 Organisation der Durchführung und Belegung der Module

Die Organisation der Kurse wurde dem erfahrenen SIBP-Kursleiter und Berufsschullehrer Daniel Nyffeler anvertraut. Dank seiner hervorragenden Arbeit und den zahlreichen Anmeldungen konnten die Kurse termingerecht gestartet und sämtliche vorgesehenen Kursdaten eingehalten werden. Die administrative Betreuung der Module wurde von Marlène Egli, Sachbearbeiterin des Ressorts Forschung und Entwicklung des SIBP kompetent und sehr zuverlässig gewährleistet.

Eine Änderung gegenüber der Ausschreibung wurde für die Praxisberatung eingeführt. In den Modulen 1 und 2 wurde die Praxisberatung wie geplant von einer externen Fachperson moderiert. Die Tatsache, dass die Lehrpersonen aus weit auseinander liegenden Gegenden kommen und sechs Personen sich für alle Module eingeschrieben haben, hatte Auswirkungen auf die Gestaltung der Praxisberatungen. Einerseits war es notwendig, Wiederholungen zu vermeiden, andererseits sollten die Praxisberatungen näher bei den Teilnehmenden, einmal in Bern

¹² Dies gilt nicht für die Befragung unmittelbar nach Abschluss des ersten Moduls, die noch mit einem ersten Fragebogen von E. Ambühl durchgeführt wurde, der dann in Zusammenarbeit mit dem SIBP für alle folgenden Module in vergleichbarer Weise standardisiert wurde.

und einmal in Zürich, stattfinden. Die Praxisberatungen in den Modulen 3 bis 5 wurden deshalb zu Folgetagen umfunktioniert, die von den Kursleitenden selbst gestaltet und geleitet wurden.

Bevor die Evaluationsergebnisse zu den einzelnen Modulen kurz dargestellt und kommentiert werden, wird nachstehend in einer tabellarischen Uebersicht festgehalten, wie viele Teilnehmende in jedem Modul eingeschrieben waren und wie vielen davon der Modulbesuch am Schluss testiert werden konnte, da die erforderliche Präsenzzeit¹³ im Kurs und der von der Kursleitung definierte Leistungsnachweis im Modul erbracht worden sind.

Überblick über die angemeldeten Teilnehmerinnen und Teilnehmer:

Module	TN Frauen	TN Männer	Total TN	Testierte TN
Modul 1	11	10	21	19
Modul 2	10	2	12	12
Modul 3	12	3	15	13
Modul 4	9	1	10	6
Modul 5	13	5	18	14
Total Teilnahmen	55	21	76	64

Insgesamt erhielten 29 Personen Testate für besuchte Module:

3 Personen besuchten alle 5 Module	=	15 Teilnahmen
1 Person besuchte 4 Module	=	4 Teilnahmen
6 Personen besuchten 3 Module	=	18 Teilnahmen
8 Personen besuchten 2 Module	=	16 Teilnahmen
11 Personen besuchten 1 Modul	=	11 Teilnahmen
29 Personen	=	64 Teilnahmen

Insgesamt fünf Teilnehmende haben von den angebotenen Modulen mehrere (oder alle) belegt, so dass sie total mindestens 210 Stunden Weiterbildung mit Leistungsnachweis testiert erhielten. Gemäss den neuen Weiterbildungsregelungen des SIBP bekamen diese Teilneh-

¹³ Der Modulbesuch wurde testiert, wenn die Teilnehmenden die Kursblöcke gemäss Präsenzliste zu 85% besucht hatten. Dies entspricht den allgemeinen Regelungen für Weiterbildungskurse am SIBP.

menden nebst den Testaten für die einzelnen Module auch ein Attest¹⁴ für Weiterbildung im Bereich der interkulturellen Kompetenz.

6.3 Evaluationsergebnisse

Die wichtigsten Evaluationsergebnisse pro Modul werden in den folgenden Kapiteln zusammengefasst. Das heisst, in dieser Schrift werden keine Rohdaten und/oder detaillierte Tabellen und Grafiken zur Evaluation der einzelnen Module dargestellt, sondern es werden nur die wichtigsten Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus den Pilotdurchführungen pro Modul festgehalten. Ein ausführlicher Evaluationsbericht¹⁵ mit sämtlichen Ergebnissen aus den geschlossenen und offenen Teilen der Befragung kann am SIBP Zollikofen bezogen werden.

Nach der Evaluation der fünf einzelnen Module finden sich eine Gesamtzusammenfassung sowie aus der Evaluation resultierende Empfehlungen zur Anpassung der Module im Hinblick auf weitere Durchführungen.

6.3.1 Evaluation des Modul I

Wichtigste Ergebnisse aus den standardisierten Befragungen

Gemäss Evaluationskonzept (siehe 6.1) wurden die Teilnehmenden mittels standardisierter Fragebogen um ihre Meinung zur Moduldurchführung und zur Nachhaltigkeit des jeweiligen Moduls gebeten. Beispiele für die entsprechenden Befragungsinstrumente finden sich im Anhang 2. Diese Ergebnisse wurden vom Evaluationsteam¹⁶ des SIBP Zollikofen ausgewertet und können wie folgt zusammengefasst werden:

Die Teilnehmenden des Modul 1 gaben an, dass die Ziele gemäss Ausschreibung zum grössten Teil erreicht wurden. Von wenigen Ausnahmen abgesehen waren die Angaben der Teilnehmenden positiv. Es ist jedoch zu beachten, dass bei gewissen Zielen (z.B. über ein Orientierungsraster für die Wahrnehmung und Interpretation von kulturbedingten Verhaltensformen verfügen) der Anteil an „eher ja“ Antworten deutlich grösser ist, als jener der positivsten Ausprägung („ja“).

Die Teilnehmenden äusserten sich dahingehend, dass die theoretischen Kursinhalte nachvollzogen werden konnten und deren Konkretisierungsgrad angemessen war.

¹⁴ Die entsprechenden Regelungen und die am SIBP angebotenen Attestausbildungen sind im Studienführer 2004/2005 beschrieben. Das dort beschriebene Attest „Interkulturelle Kompetenzen“ zeigt zudem, dass die vom IIK im Rahmen des LSB-2 Projektes entwickelten Module inzwischen ins reguläre Weiterbildungsprogramm des SIBP überführt worden sind.

¹⁵ Entsprechende Anfragen bitte per Email richten an: Marlene.Egli@bbt.admin.ch

¹⁶ Es haben folgende Personen bei der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse mitgewirkt: Silvio Grassi, Marlise Kammermann, Ursula Scharnhorst.

Der Umgang der Kursleitung mit den Kursteilnehmenden und der Umgang der Kursteilnehmenden untereinander wurde ausschliesslich positiv bewertet. Weiter wurde die Kursleitung als fachlich äusserst kompetent eingestuft.

Mit einer Ausnahme gaben alle Teilnehmenden an, dass sie das Gelernte sowohl in der beruflichen Praxis als auch im Alltag umsetzen konnten. Dieses allgemeine Urteil lässt sich durch die Angaben zu konkreten Umsetzungen und dem Verhalten in spezifischen Situationen mehrheitlich bestätigen: 8 von 10 Personen setzten in ihrer beruflichen Praxis Instrumente zur Interpretation von kulturellen Verhaltensnormen ein. Die Hälfte der Teilnehmenden geben an, dass sie eine konkrete Situation erlebt haben, bei der sie die Interaktionspartnerinnen oder -partner nach ihren Werten und Einstellungen gefragt haben. Von 10 Personen haben 6 eine kulturbedingte Spannungssituation erlebt, die sie erfolgreich lösen konnten. Von 9 haben 7 Personen in ihrem beruflichen Umfeld die interkulturellen Kompetenzen bei Mitarbeitenden, Schülerinnen und Schülern und anderen gefördert.

Die einzigen negativen Punkte der Evaluation betreffen die Praxisberatung und das Selbststudium von neuen Grundlagen. Nur für die Hälfte der Teilnehmenden hat die Praxisberatung dazu beigetragen, die Inhalte des Moduls vertieft zu reflektieren und die Inhalte des Moduls im beruflichen Umfeld umzusetzen. Für die andere Hälfte war die Praxisberatung diesbezüglich nicht hilfreich. Die Antworten zum Selbststudium zeigen, dass der Modulbesuch lediglich vereinzelt dazu angeregt hat, weitere Grundlagen der interkulturellen Kommunikation selbst zu erarbeiten.

Bericht der Kursleitenden (Auto-Evaluation)

An dieser Stelle werden die gemäss Evaluationsetappe 3 (siehe 6.1) formulierten Eindrücke und Schlussfolgerungen der Kursleitenden des Modul 1 angefügt. Sie wurden gemäss Leitfaden im Anhang 3 strukturiert und stellen eine Reflexion und Auto-Evaluation der Kursleitenden dar. Die Berichte wurden dem Evaluationsteam des SIBP Zollikofen elektronisch zugestellt und werden im Folgenden einfach wiedergegeben:

Das Modul ist mit 21 Teilnehmenden den Erwartungen entsprechend verlaufen. Der Plan wurde wie konzipiert durchgeführt. Die gesteckten Ziele des Moduls konnten innerhalb der zur Verfügung stehenden sechs Tage sehr gut verfolgt werden. Es hat sich bewährt, dass die 1 1/2-tägigen Blöcke des Moduls mit einem gewissen Abstand (nicht grösser als 3 bis 4 Wochen) durchgeführt wurden. Für prozessorientierte Kurse, wie sie normalerweise in der interkulturellen Kommunikation durchgeführt werden, hat es sich bewährt, dass zwei Kursleitende bei der Planung und Durchführung zugegen waren.

Die Anzahl der Teilnehmenden ist mit 21 zu hoch angesetzt, da die vielen individuellen Fragestellungen, die mit der Beschäftigung eines unbekanntes Themas und in einer prozessorientierten Weiterbildung aufkommen, nicht oder nicht vertieft behandelt werden können.

Die Kursleitung hat aufgrund der Rückmeldungen der Teilnehmenden und der eigenen Erfahrungen folgende Erkenntnisse gewonnen:

Bewährt haben sich:

- „Palette“ interkultureller Instrumente
- Praxisbeispiele
- Bearbeitung der eigenen Fallbeispiele
- Erfahrungsaustausch der Teilnehmenden

Weniger bewährt haben sich:

- Kommunikationstheoretische Grundlagen
- Zu wenig Unterscheidung kulturelle/zwischenmenschliche Begegnungssituationen
- Chronologischer Ablauf der Themen (Interkulturalität von Anfang an).

Die Heterogenität der Zielgruppe war zu gross. Das Thema konnte zu wenig klar auf eine Zielgruppe fokussiert werden.

Die Teilnehmenden wünschten sich mehr fachspezifische Praxisbeispiele. Die Kursgruppe beklagte sich über zu langfädige Plenumsdiskussionen, ein Indiz dafür, dass nicht alle sich für die anderen Fragestellungen, die aus den verschiedensten Berufsfeldern stammten, interessierten.

Die Kursleitung, auch wenn erfreut über die Vielfalt von Bildungshintergründen der Teilnehmenden, verwandte viel Energie darauf die verschiedensten Niveaus von theoretischen Ansprüchen anzusprechen und auszugleichen.

Der Einbezug und die Mitarbeit im Prozess der Lehrplan-Entwicklung hat uns Kursleitenden immer wieder die gesteckten Ziele vor Augen geführt. Durch die stetige Auseinandersetzung mit der gestellten Aufgabe mussten Elemente des Curriculums erörtert, neu definiert, eliminiert oder erweitert werden. Insofern war die Mitarbeit der Kursleitenden beim Curriculum eine Hilfe für die Durchführung und eine weitere Möglichkeit das eigene Wissen und die eigene Praxis zu hinterfragen und zu vertiefen.

Sehr hilfreich war, dass wir Kursleitenden uns zu drei Sitzungen trafen, um bereits gemachte Erfahrungen zu teilen oder durch die Kursleitenden der anderen Module interpretieren zu lassen. Informationen über den Verlauf der anderen Module schätzten wir.

Schlussfolgerungen:

Da Interkulturalität in Berufsschulen ein wichtiges Thema ist und, mit zunehmender Migration und Durchmischung der Bevölkerung noch wichtiger werden wird, ist die Kenntnis von kulturellen Gesetzmässigkeiten im Verhalten der Mitglieder verschiedener Kulturen von grosser Bedeutung. Das Bewusstsein von verschiedenartigem Verhalten aufgrund kultureller Prägung ist zwar bei vielen Leuten vorhanden, die erarbeiteten und vorgestellten interkulturellen Instrumente haben aber bislang keinen Bekanntheitsgrad erlangt. Deshalb scheint es uns von grosser Bedeutung zu sein, dieses sechstägige Modul beizubehalten in der Weiterbildung von Auszubildenden.

6.3.2 Evaluation des Modul 2

Wichtigste Ergebnisse aus den standardisierten Befragungen

In allen Teilbereichen der Evaluation waren, mit einer Ausnahme, ausschliesslich positive oder sehr positive Antworten zu verzeichnen. Die verschiedenen Instrumente für die Analyse des Unterrichts sowie für die Planung und Umsetzung einer Doppellektion haben die Teilnehmenden besonders angesprochen.

Bei drei von vier Zielen (gemäss Ausschreibung) hat der Modulbesuch massgeblich zur Zielerreichung beigetragen. Die Teilnehmenden haben im Kurs die zentralen Theorien des Zweitspracherwerbs kennen gelernt. Sie sind fähig, ein breites didaktisches Instrumentarium im Unterricht einzusetzen. Auch die Analyse von Textprodukten wird von den meisten in die Praxis umgesetzt. Die Übernahme einer Fremdperspektive in den Bereichen der Grammatik und des Wortschatzes scheint jedoch für die Hälfte der Teilnehmenden auch nach dem Modulbesuch nicht problemlos zu sein.

Bei der Befragung zur Nachhaltigkeit zeigt sich bezüglich der Zielerreichung vorerst ein gleiches Bild, denn 87% der Befragten gaben an, dass sie aufgrund des Modulbesuchs ihr Instrumentarium für den Unterricht erweitert und das Korrekturverhalten reflektiert und verändert haben. Aufgrund dieser Antworten kann davon ausgegangen werden, dass die formulierten Ziele erreicht wurden. Allerdings wurden die anschliessenden Fragen zur konkreten Umsetzung von Instrumenten im Allgemeinen und des Textanalyserasters im Speziellen nicht in gleichem Masse positiv beantwortet. Es zeigt sich beispielsweise, dass lediglich 3 von 8 Teilnehmenden den Textanalyseraster regelmässig zur Beurteilung von sprachlichen Produkten in ihrer Praxis einsetzen und daraus Konsequenzen für eine gezielte Förderung ableiten können.

Die Befragung zur Nachhaltigkeit hatte unter anderem zum Ziel zu prüfen, ob sich die allgemeinen Urteile der Befragten in konkreten Handlungen widerspiegeln. Die Evaluation zeigt, dass die erworbene Fähigkeit (Performanz), ein bereites didaktisches Instrumentarium im Unterricht einzusetzen und die konkrete Umsetzung (Performanz) nicht gleichzusetzen sind. Die allgemeinen Urteile zur Umsetzung fallen dementsprechend positiver aus, als die tatsächlichen realisierten Umsetzungen. Es stellt sich daher die Frage, welche Faktoren dazu beitragen, dass erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten handlungsrelevant werden.

Die Beziehung zwischen der Kursleitung und den Kursteilnehmenden wurde äusserst positiv bewertet. Alle Befragten gaben an, dass sie von der Kursleitung immer ernst genommen wurden. Weiter gelang es der Kursleitung eine angenehme Kursatmosphäre zu schaffen und die Ressourcen der Teilnehmenden sehr gut einzubeziehen. Die Befragten waren auch der Meinung, dass die Kursleitung mit Spannungen und Konflikten in der Kursgruppe kompetent umgehen konnte. Fachlich wurde die Kursleitung ebenfalls als sehr kompetent eingestuft.

Alle Teilnehmenden gaben an, dass sie bereits Kursinhalte in die Praxis umgesetzt haben und in Zukunft auch weitere Umsetzungen planen. Die Analyseinstrumente für den Unterricht haben bei der Umsetzung in die Praxis erste Priorität. In Zukunft wollen die Teilnehmenden vor allem die vermittelten pädagogischen Prinzipien umsetzen.

Die Praxisberatung wurde ebenfalls sehr positiv bewertet. Von 8 gaben 7 Personen an, dass die Praxisberatung sie dabei unterstützt hat, die Erkenntnisse aus dem Modul vertieft zu reflektieren und die Modulinhalte im praktischen Umfeld umzusetzen.

Die Befragten nennen einige Massnahmen, die generell eine Umsetzung in die berufliche Praxis erleichtern würden: Beispielsweise wird der Wunsch geäussert, eine Nachbetreuung bei der Weiterarbeit, die als Kontrolle zu verstehen ist, einzuführen. Eine Unterrichtsbeobachtung durch Fachkräfte oder regelmässige Treffen von interessierten Lehrkräften sind weitere Anregungen, die eine Umsetzung begünstigen würden. Solche Massnahmen wären möglicherweise hilfreich, um die oben angesprochene Diskrepanz zwischen Kompetenz und Performanz zu verringern.

Weiter haben die Hälfte der Teilnehmenden angegeben, dass sie die erworbenen Grundlagen aufgearbeitet, vertieft oder durch Selbststudium sogar erweitert haben. Ebenfalls 50% haben Sprachfördermassnahmen innerhalb oder ausserhalb ihres beruflichen Umfeldes angeregt.

Bericht der Kursleitenden (Auto-Evaluation)

Das Modul verlief nach Plan. Die Inhalte haben sich weitgehend bewährt. Die Kursgruppe hat aktiv mitgemacht und es herrschte eine arbeitsame und engagierte Atmosphäre.

Der Grossteil der Inhalte, der Aufbau und Arbeitsformen werden von den Kursteilnehmenden positiv bewertet. Der Leitungswechsel im dritten Block muss neu geplant werden. Einzelne Teile in den Blöcken 3 bis 5 könnten gestrafft oder unter Einbezug von Unterlagen der Teilnehmer/innen (eigene Lehrmaterialien) verdichtet werden.

Die Phrasierung der Blöcke (Zeitabstände) und das Zeitgefäss ist angemessen. Die Inhalte konnten gut umgesetzt werden. Die Unterrichtsziele wurden erreicht.

Was hat sich bewährt?

- Die Teilung zwischen Theorie/Grundlagen mit Beispielen (Block 1 und 2) und theoretischen Inputs mit Umsetzung (Block 3 bis 5)
- Die Erarbeitung einer Themeneinheit und die Besprechung von ausgewählten Aspekten (Block 3 bis 5)
- Der Erfahrungsaustausch

Was muss verändert werden?

- Es müssen (einfache) Qualitätsstandards für die Beurteilung von Teilnehmer/innenbeiträgen (Umsetzungen im eigenen Praxisfeld) erarbeitet werden.
- Die Bedingungen für die Teilnahmebestätigung (Testat, Attest) müssen klar definiert und transparent gemacht werden.

Die unterschiedlichen Arbeitsfelder der Teilnehmenden hatte keine negativen Auswirkungen. Die Tatsache wurde von den Kursleitenden und Teilnehmenden eher als Bereicherung empfunden.

Durch den Rahmen der Curriculumentwicklung konnten die Kursleitenden schnell einen gemeinsamen Nenner finden. Die Stärken der einzelnen Kursleiter wurden optimal genutzt, was sich auch für das Curriculum positiv auswirkte. Wichtig war auch, die Kursleitenden der anderen Module und deren Themen zu kennen.

Schlussfolgerungen:

Das Modul hat sich bewährt. Kleinere Anpassungen sind vorzunehmen. Das Modul sollte in das reguläre Kursangebot des SIBP aufgenommen werden.

6.3.3 Evaluation des Modul 3

Wichtigste Ergebnisse aus den standardisierten Befragungen

Bei den Fragen zur Zielerreichung wurden von zwei Ausnahmen abgesehen ausschliesslich positive Wertungen abgegeben. Die Ziele gemäss Ausschreibung wurden demnach mit den behandelten Themen höchst befriedigend abgedeckt.

Die Fragen zu den Themen/Inhalten des Moduls ergaben ebenfalls ausschliesslich positive Wertungen. Die Teilnehmenden konnten die theoretischen Ausführungen gut nachvollziehen und empfanden den Konkretisierungsgrad durch praktische Beispiele als angemessen. Die Didaktisierung von Texten und die Erarbeitung einer Themeneinheit haben die sie am meisten angesprochen. Diese Inhalte wurden auch am häufigsten in die Praxis umgesetzt.

Die Beziehung zwischen der Kursleitung und den Kursteilnehmenden wurde sehr positiv bewertet. Die Fachliche Beurteilung der Referenten fiel gleichermassen zufriedenstellend aus und die erstellten Kursunterlagen wurden ebenfalls als ausreichend erachtet. Der Kursleitung gelang es zudem, ein methodisch-didaktisch abwechslungsreiches Modul zu gestalten.

Die Befragung zur Nachhaltigkeit des Kurses konnte die Urteile zur Umsetzung der Kursinhalte in die berufliche Praxis grösstenteils bestätigen. Didaktisierte Texte und weitere Unterrichtsmittel zur Sprachförderung (z.B. selbstgesteuertes Lernen, Originaltexte, Evokatoren) wurden im halben Jahr nach dem Modulbesuch von fast allen Teilnehmenden eingesetzt. Das Europäische Sprachenportfolio wurde hingegen nur von wenigen benutzt.

Die Angaben zu den Veränderungen aufgrund des Modulbesuchs zeigen, dass weitere wichtige Ziele des Moduls erreicht wurden. Die Teilnehmenden haben beispielsweise ihr eigenes Sprachverhalten im Unterricht reflektiert und vermehrt nach den Bedürfnissen der Lernenden ausgerichtet.

Alle Befragten sind zudem der Meinung, dass die Praxisberatung dazu beigetragen hat, die Inhalte vertieft zu reflektieren und sie im beruflichen Umfeld einzusetzen.

Weiter haben die Hälfte der Teilnehmenden ihr Wissen durch Selbststudium erweitert und ausgewählte Themen des Moduls in ihrem beruflichen Umfeld thematisiert.

Bericht der Kursleitenden (Auto-Evaluation)

Das Modul verlief nach Plan. Die Inhalte haben sich weitgehend bewährt. Die Kursgruppe hat aktiv mitgemacht. Es herrschte wie auch im Modul 2 eine arbeitsame und engagierte Atmosphäre.

Der Grossteil der Inhalte, der Aufbau und Arbeitsformen werden von den Teilnehmenden positiv bewertet. Der Leitungswechsel im dritten Block war zwar besser, als in Modul 2, trotzdem muss dieser Wechsel verbessert werden. Einzelne Teile in den Blöcken 1 bis 3 könnten gestrafft oder weggelassen werden.

Die Phrasierung der Blöcke (Zeitabstände) ist weitgehend angemessen. Die Didaktisierung von Texten (Block 1 und 2) müssten als Teil der Themeneinheit geplant werden, damit nicht zwei Arbeiten erstellt werden müssen. Das Zeitgefäss ist für die Inhalte angemessen. Die Inhalte konnten gut umgesetzt werden. Die Unterrichtsziele wurden erreicht.

Was hat sich bewährt?

- Das praxisorientierte Arbeiten (didaktisieren von Texten)
- Die Erarbeitung einer thematischen Unterrichtsreihe
- Der Erfahrungsaustausch

Was muss verändert werden?

- Die praktischen Arbeiten (Didaktisieren von Texten und Unterrichtsreihe) müssen verschmolzen werden.
- Die Teilnehmenden müssen von Anfang an wissen, welche Arbeiten sie leisten müssen.

Durch den Rahmen der Curriculumentwicklung konnten die Kursleiter schnell einen gemeinsamen Nenner finden. Die Stärken der einzelnen Kursleiter wurden optimal genutzt, was sich auch für das Curriculum positiv auswirkte. Wichtig war auch, die Kursleitenden der anderen Module und deren Themen zu kennen.

Schlussfolgerungen:

Das Modul hat sich bewährt. Kleinere Anpassungen sind vorzunehmen. Das Modul sollte in das reguläre Kursangebot des SIBP aufgenommen werden.

6.3.4 Evaluation des Modul 4

Wichtigste Ergebnisse aus den standardisierten Befragungen

Bei diesem Modul fällt auf, dass 4 von 10 Teilnehmenden das Modul nicht bis zum Schluss besucht haben und deshalb kein Testat erhielten.

Bezüglich den drei Zielen der Modulausschreibung gab durchschnittlich die Hälfte der Teilnehmenden an, dass der Modulbesuch relativ wenig oder gar nichts zu deren Erreichung beigetragen hat. Die Inhalte und Ziele dieses Moduls müssen daher besser aufeinander abgestimmt werden.

Die Teilnehmenden gaben an, dass die theoretischen Ausführungen sehr gut nachvollzogen werden konnten und ausreichend durch praktische Beispiele konkretisiert wurden. Die Beziehung zwischen der Kursleitung und den Teilnehmenden wurde mit einer Ausnahme positiv bewertet. Dabei wurde jedoch die positivste Wertung weniger häufig gewählt, als in den Modulen 1 bis 3.

Zwei Personen gaben an, dass es der Kursleitung selten gelang, ein methodisch-didaktisch abwechslungsreiches Modul zu gestalten. Dies ist ein Hinweis darauf, dass das Modul zu einseitig angelegt war. Fachlich wurde die Kursleitung als sehr kompetent eingestuft.

Bei allen vier Fragen zu den Veränderungen aufgrund des Modulbesuchs wurden ausschliesslich positive Wertungen abgegeben. Die Teilnehmenden können vor allem besser einschätzen, wie viel Zeit und Energie ein bestimmtes Vorhaben braucht, da im Modul ein eigenes Projekt erarbeitet wurde. Inwieweit diese Projektarbeit in die Praxis umgesetzt wurde, konnte durch die Befragung der Nachhaltigkeit nicht abschliessend beurteilt werden, da die Angaben der Teilnehmenden zu ungenau waren.

Die Praxisberatung hatte gemäss den Angaben der Teilnehmenden bis zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht stattgefunden.

Bericht der Kursleitenden (Auto-Evaluation)

Bis zum Zeitpunkt der Berichterstattung wurde kein Kursleiterbericht erstellt.

6.3.5 Evaluation des Modul 5

Wichtigste Ergebnisse aus den standardisierten Befragungen

Zwei von drei Zielen der Modulausschreibung wurden mit den behandelten Themen erreicht. Die Techniken der Gesprächsführung müssen hingegen intensiver behandelt werden, falls sie ein Hauptziel des Kurses darstellen sollen.

Die Teilnehmenden gaben an, dass sie die theoretischen Kursinhalte nachvollziehen konnten, der Konkretisierungsgrad angemessen war und die Ziele mit den behandelten Themen erfüllt wurden. Dabei fällt auf, dass zwar ausschliesslich positiv, jedoch selten äusserst positiv geantwortet wurde.

Die Beziehung zwischen der Kursleitung und den Kursteilnehmenden wurde ebenfalls positiv bewertet. Die Kursleitenden wurden fachlich als kompetent eingestuft. Im Vergleich zu den Modulen 1 bis 3 wurde dabei jedoch häufig die zweitbeste Ausprägung gewählt.

Die Befragung zur Nachhaltigkeit zeigt, dass lediglich die Hälfte der Teilnehmenden seit dem Modulbesuch Elterngespräche durchgeführt haben. Ein Grund dafür kann sein, dass Elterngespräche an Berufsschulen eher unüblich sind. Weiter haben die Teilnehmenden bei interkulturellen Gesprächen eher selten Drittpersonen (Dolmetschende, Kulturvermittelnde) beigezogen. Die Techniken der Gesprächsführung werden hingegen von fast allen eingesetzt. Dies ist einerseits erstaunlich, da dieser Kursinhalt nach Meinung der Teilnehmenden zu wenig beübt wurde. Andererseits ist es ein Hinweis darauf, dass die Teilnehmenden in der Zwischenzeit die Techniken besser kennen gelernt haben und sie deshalb in der Praxis anwenden können.

Bei den Veränderungen aufgrund des Modulbesuchs werden zum grössten Teil positive Wertungen abgegeben. Auffällig dabei ist wiederum der hohe Anteil an „eher ja“ Antworten. Dies deutet darauf hin, dass gewisse Ziele des Moduls nicht vollumfänglich erreicht wurden. Weiter hat der Modulbesuch nur vereinzelt dazu angeregt, im Selbststudium neue Grundlagen zu erarbeiten.

Für ungefähr die Hälfte der Teilnehmenden hat die Praxisberatung dazu beigetragen, die Inhalte des Moduls vertieft zu reflektieren und die Inhalte des Moduls im beruflichen Umfeld umzusetzen. Für die andere Hälfte war die Praxisberatung diesbezüglich nicht hilfreich.

Bericht der Kursleitenden (Auto-Evaluation)

Bis zum heutigen Zeitpunkt wurde der Kursleiterbericht dem Evaluationsteam des SIBP nicht in elektronischer Form zugestellt. Dafür wurde eine Diplomarbeit von Monika Eicke (Kursleiterin) verfasst, welche am Institut für Interkulturelle Kommunikation (IIK) vorliegt.

6.3.6 Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse aller Module

Insgesamt waren für die fünf Module 76 Teilnehmende eingeschrieben. Davon wurde 64 Teilnehmenden der Modulbesuch am Schluss testiert, da die erforderliche Präsenzzeit im Kurs und der von der Kursleitung definierte Leistungsnachweis erbracht worden sind. Beim Modul 4 fällt auf, dass von zehn angemeldeten Personen schlussendlich nur deren sechs testiert werden konnten und die anderen ausgestiegen sind. Dies kann damit begründet werden, dass nach Meinung der Teilnehmenden die Inhalte gemäss der Modulausschreibung und die tatsächlichen Kursinhalte nur teilweise übereinstimmten oder die Teilnehmenden falsche Erwartungen an dieses Modul stellten. Bei allen anderen Modulen war der Anteil an testierten Teilnehmenden im Vergleich mit der Anzahl der angemeldeten Teilnehmenden erfreulich.

Evaluation der Module (Kursblöcke)

Die Ziele gemäss der Modulausschreibung wurden bei den Modulen 1 bis 3 erreicht, da hauptsächlich positive bis sehr positive Wertungen abgegeben wurden und nur vereinzelte negative Nennungen zu verzeichnen waren. Beim Modul 4 haben bei allen drei Zielen durchschnittlich die Hälfte der Teilnehmenden angegeben, dass der Kursbesuch relativ wenig oder gar nichts zu deren Erreichung beigetragen hat. Beim Modul 5 fielen die negativen Wertungen weniger deutlich aus als beim Modul 4, sie waren allerdings auch nicht so positiv wie bei den ersten drei Modulen.

Bei allen fünf Modulen gaben die Teilnehmenden an, dass sie die theoretischen Ausführungen nachvollziehen konnten und diese durch praktische Beispiele konkretisiert wurden. Bei den Modulen 1 bis 3 waren die Ergebnisse diesbezüglich sehr positiv, bei den Modulen 4 und 5 positiv.

Die Beziehung zwischen der Kursleitung und den Teilnehmenden wurde ebenfalls bei allen Modulen als sehr gut beurteilt. Der Kursleitung gelang es, eine angenehme Kursatmosphäre zu schaffen und die Ressourcen der Teilnehmenden sehr gut einzubeziehen. Die Befragten waren auch der Meinung, dass die Kursleitung mit Spannungen und Konflikten in der Kursgruppe kompetent umgehen konnte. Vereinzelt negative Wertungen waren nur bei den Modulen 4 und 5 festzustellen.

Die Kursleitenden wurden bei allen Modulen als fachlich gut bis sehr gut eingestuft. Sie stellten die Kursinhalte verständlich dar und verteilten ausreichende Kursunterlagen. Mit Ausnahme von Modul 4 gelang es den ihnen ebenfalls, die Module methodisch-didaktisch abwechslungsreich zu gestalten.

Evaluation der Nachhaltigkeit

Sowohl bei der Evaluation der Moduldurchführung als auch bei deren Nachhaltigkeit gaben die meisten Teilnehmenden an, dass sie die Kursinhalte gut bis sehr gut in ihrer beruflichen Praxis umsetzen konnten. Nennungen, dass die Umsetzung eher schlecht gelang waren bei allen Modulen nur vereinzelt festzustellen. Welche konkreten Inhalte umgesetzt wurden und welche Aspekte dabei förderlich bzw. hinderlich waren, können im ausführlichen Evaluationsbericht des jeweiligen Moduls nachgelesen werden.

Bei genauerer Betrachtung zeigt sich, dass die Evaluation der Nachhaltigkeit die sehr optimistischen Wertungen zur Umsetzung der Kursinhalte nur teilweise bestätigen konnte. Die allgemeinen Fragen zur Umsetzung werden mehrheitlich positiver bewertet werden als die Fragen zur Umsetzung von konkreten Inhalten. Zudem werden die geschlossenen Fragen zur Umsetzung von konkreten Inhalten relativ häufig nicht oder unzulässig (Setzen von Kreuzen zwischen den Kästchen) beantwortet. Noch deutlicher ist dieses Antwortverhalten bei den offenen Fragen (z.B. Welche Erfahrungen haben Sie beim Einsetzen der Gesprächsführungstechniken gemacht?), welche an die geschlossenen Fragen gekoppelt wurden. Möglicherweise liegt diesem Antwortverhalten die Diskrepanz zwischen erworbener Kompetenz und tatsächlich realisierter Performanz zugrunde.

Diese Einschränkungen bedeuten jedoch nicht, dass nur wenige Kursinhalte in die Praxis umgesetzt wurden. Tendenziell setzten die Teilnehmenden der Module 1 bis 3 vor allem anwendungsnahe Instrumente für die Analyse des Unterrichts in ihrer Praxis ein. Dabei wurden komplexe Instrumente (z.B. Textanalyseraster, Europäisches Sprachenportfolio) weniger häufig eingesetzt als einfache Instrumente (z.B. Instrumente zur Interpretation von kulturellen Verhaltensnormen, Didaktisierung von Texten). Zudem lässt sich feststellen, dass im Modul ausführlich behandelte und geübte Instrumente und Inhalte häufiger umgesetzt werden als Themen, die nur am Rande gestreift wurden. Beim Modul 4 war das Erarbeiten und Umsetzen einer eigenen Projektarbeit das eigentliche Hauptthema. Beim Modul 5 geben die Hälfte der Teilnehmenden an, dass sie seit dem Modulbesuch Elterngespräche durchgeführt haben. Die erlernten Techniken der Gesprächsführung konnten dabei jedoch nur von sehr wenigen angewendet werden.

Die Beurteilung der Praxisberatung (Folgetag) fiel unterschiedlich aus. Beim Modul 2 und 3 gaben die meisten Teilnehmenden an, dass die Praxisberatung sie dabei unterstützt hat, die Erkenntnisse aus dem Modul vertieft zu reflektieren und die Modulinhalte in die berufliche Praxis umzusetzen. Beim Modul 1 und 5 waren die Hälfte der Befragten der Meinung, dass die Praxisberatung diesbezüglich nicht hilfreich war. Beim Modul 4 hat die Praxisberatung noch nicht stattgefunden.

Weiter hat der Modulbesuch nur wenige Teilnehmende dazu angeregt, im Selbststudium neue Grundlagen zu erarbeiten. Die Befragten gaben an, dass sie mit dem Umsetzen und Aufarbeiten der Modulinhalte ausgelastet waren.

Empfehlungen

Die Module 1 bis 3 sollten in der konzipierten Form durchgeführt werden. Die detaillierten Angaben der Teilnehmenden können dazu beitragen, einige Feinabstimmungen vorzunehmen, kleine Schwächen zu eliminieren und Unklarheiten zu prüfen. Es gibt in der Evaluation jedoch keine Hinweise darauf, dass an der Grobkonzeption dieser Module fundamentale Änderungen nötig wären.

Beim Modul 4 sollten entweder die Ziele und Inhalte in der Modulausschreibung neu formuliert werden oder die tatsächlichen Inhalte sollten der Ausschreibung angepasst werden. So sind beispielsweise die Einwanderungspolitik und Migrationsgeschichte im Kursmodul nicht als Hauptthema behandelt worden.

Modul 5 sollte in der vorliegenden Form durchgeführt werden. Die Gesprächsführungstechniken müssen intensiver behandelt und praktisch geübt werden, falls sie wirklich Eckpunkte dieses Moduls darstellen. Die Befragung zur Nachhaltigkeit zeigt, dass lediglich die Hälfte der Teilnehmenden seit dem Modulbesuch Elterngespräche durchgeführt haben. Ein Grund dafür kann sein, dass Elterngespräche an Berufsschulen eher unüblich sind und Berufsschullehrpersonen diese nicht als selbstverständliche Aufgabe ansehen. Es ist daher zu prüfen, inwieweit dieses Modul für Lehrpersonen an Berufsschulen überhaupt geeignet ist bzw. wie allfällige Widerstände gegen das Führen von Elterngesprächen im Kurs vermehrt abgebaut werden können.

Die Heterogenität der Zielgruppen ist generell nicht unproblematisch. Einige Teilnehmende haben sich beispielsweise über zu langfädige Plenumsdiskussionen beklagt. Dies ist ein Indiz dafür, dass sich nicht alle für die Fragestellungen, die aus den verschiedensten Berufsfeldern stammten, interessieren. Einerseits wird die Möglichkeit, von Seiten der Teilnehmenden Hinweise und Beiträge einzubringen, welche dann als Praxisbeispiele ins Thema eingebunden werden, durchaus geschätzt. Diese Durchlässigkeit hat jedoch den Effekt, dass andere Teilnehmende von diesen Exkursen wenig profitieren können und sie als Abschweifung vom Thema verstehen. Weiter haben im Modul 2 die Lehrpersonen für den Fachunterricht darauf hingewiesen, dass sie die Analyseinstrumente für den Unterricht nicht einsetzen können, da sie Fachlehrer seien. Man kann sich fragen, ob Modul 2 und 3 für Personen, in deren beruflicher Praxis der Spracherwerb der Lernenden keine zentrale Rolle spielt, eher ungeeignet sind bzw. ob die Beachtung von Spracherwerbsprozessen im Rahmen des berufskundlichen Unterrichts im Modul besonders thematisiert werden müsste.

Bei der Überführung der Module ins reguläre Weiterbildungsangebot des SIBP mussten Anpassungen bezüglich des zeitlichen Umfangs und der Gliederung der Module vorgenommen werden, damit die Durchführung effizienter wird (z.B. Anzahl Anreisen, Übernachtungen). Die Hinweise für diese Anpassungen ergaben sich einerseits aus den Diskussionen mit den Kursleitenden, andererseits zeigte sich auch in den Antworten von Teilnehmenden nach der Evaluation der ersten Module und deren Nachhaltigkeit, dass gewisse Änderungen sich aufdrängen.

Generell und abschliessend lässt sich feststellen, dass das neu entwickelte Angebot zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen bei Auszubildenden sehr erfreuliche Evaluationsresultate erbracht hat. Die inhaltlich und strukturell notwendigen oder empfehlenswerten Anpassungen können bei weiteren Durchführungen der Module berücksichtigt werden. Dazu kann der ausführliche Evaluationsbericht dienen, der sowohl den Kursleitenden und Verantwortlichen des IKK als auch dem Weiterbildungsteam des SIBP und dem LSB-2-Team des BBT zur Kenntnis gebracht wird.

7. Literatur

- Allemann-Ghionda, C. (1999). *Schule, Bildung und Pluralität. Sechs Fallstudien im europäischen Vergleich*. Bern: Lang.
- Ambühl-Christen, E., Da Rin, D., Nicolet, M., Nodari, C. (2000). *Ausbildung und Integration von fremdsprachigen Jugendlichen auf der Sekundarstufe II* (EDK Dossier 59A). Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT). (1998). *Lehrstellenbarometer Februar 1998. Ergebnisbericht zur Umfrage bei Jugendlichen und Unternehmen*. Bern: BBT.
- Da Rin, D., & Nodari, C. (2000). *Interkulturelle Kommunikation – wozu? Theoretische Grundlagen und Bestandesaufnahme von Kursangeboten*. Bern: Nationale Schweizerische UNESCO-Kommission NSUK.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). (1995). *Empfehlungen zur Schulung der fremdsprachigen Kinder vom 24./25. Oktober 1991*. Empfehlungen und Beschlüsse (EDK Dossier 36A). Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK.
- EDK (2000a). *Ausbildung und Integration von fremdsprachigen Jugendlichen auf der Sekundarstufe II* (Dossier 59A). Bern: EDK.
- EDK (2000b). *Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (Dossier 60). Bern: EDK.
- Gogolin, I. (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster, New York: Waxmann.
- Hall, E.T., Hall, M.R. (1984). *Verborgene Signale*. Studien zur internationalen Kommunikation. Hamburg: Gruner + Jahr.
- Hofstede, G. (1997). *Lokales Denken, globales Handeln*. München: DTV.
- SIBP (2002). *Barriere Sprachkompetenz. Dokumentation zur Impulstagung vom 2. November 2001 im Volkshaus Zürich* (SIBP-Schriftenreihe Nr. 18). Zollikofen: SIBP.
- Stadler, P. (1994). *Globales und interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalten*. Ein Bildungskonzept. Saarbrücken: Breitenbach.
- UNESCO-Manifest (2000). *Bildungsziele angesichts wachsender gesellschaftlicher Komplexität*. Manifest der Sektion Bildung und Gesellschaft. Bern: Nationale Schweizerische UNESCO-Kommission NSUK.

Anhang I

Überblick Modul 1

SIBP-LSB2 – Interkulturelle Kompetenzen

	1. Block 11./12. Januar 2002	2. Block 25./26. Januar 2002	3. Block 1./2. März 2002	4. Block 15./16. März 2002
Freitag Vormittag	<p>Vorauftrag: Critical Incidents (CI) der Kursleitung zustellen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kennenlernen (Zielgruppen, brennende Fragen) • Teambuilding (Was ist Kultur? Ausstellung/Sprichwörter) • Simulation "Niwa/Yamai" (N/Y) 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsentation der GA im Plenum: Was ist nonverbale Kommunikation (gesamthaft auf Lernplakat) • Standbilder; eine Situation darstellen; interkulturell mit Jugendlichen und Interpretation • Kommunikationshindernisse gemäss Goffman 	<ul style="list-style-type: none"> • Die CI: Wie hat sich das Instrument BIS bewährt? Pro Gruppe einen Fall vorstellen • Denkstile • Kulturbrille • Wertsysteme • Vorurteile: Definieren der eigenen • Karikaturen/Bilder: Was will das Bild zeigen? Welche Erfahrungen habe ich mit diesem Thema? • "Ich habe nie keine Vorurteile." 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch im Plenum über den Morgen mit den Jugendlichen (Erkenntnisse, Strategien, wichtigste Punkte für die Sozialkompetenz in der interkulturellen Kommunikation) • Input: Das Zuhören • Ein Fremder spricht mit sprachlichen Barrieren • Zielgruppengerechtes Organisieren von Gesprächssituationen
Freitag Nachmittag	<ul style="list-style-type: none"> • Warm-up mit Namen • Mögliche Konfliktlinien bei Begegnung von N/Y? • Input: Was ist Kultur? • Zuordnungsübung Abgrenzung: universell, kulturell, persönlich • Übung zur Wahrnehmung • Erwartungshaltung (Film: The Cookie Thief) • Wahrnehmung 	<ul style="list-style-type: none"> • Kulturrelevante Kommunikationssstile • Film: Intercultural Classroom • Simulation: Alle gehören zu verschiedenen Kulturgruppen • Organisation der Praxisberatung 	<ul style="list-style-type: none"> • Darstellung der eigenen Herkunfts-kultur: ...ich als Person; ...der eigenen Firmenkultur (Anwendung der Kategorien) • Wie gehe ich mit meinen Vorurteilen um? <p>Auftrag: Suche nach wertenden Artikeln, Bildern, Reklamen</p> <p>Individuelle Lernzeit: 2 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hilfestellungen bei interkulturellen Gesprächen (Kulturvermittler) • Hilfsmittel, um kulturelle Aspekte in die Alltagsarbeit einfließen zu lassen • Transfer in den Alltag mit Rollenspiel
Samstag Vormittag	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikation (nonverbal, paraverbal, verbal) • Vorübung zu Standbildern • Publikation: Interkulturelle Kommunikation – wozu? <p>Auftrag: Alle lesen den Artikel von Molcho/Birkenbihl; Vertiefung einer Gruppe in ein Thema, das präsentiert wird. Mindestens 1 Bild mitbringen, auf dem das eigene Thema sichtbar wird</p> <p>Individuelle Lernzeit: 6 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erarbeiten der Kategorien gemäss Hofstede, Hall, Brake/Walker im Gruppenpuzzle • Übung mit "intercultural dialogues", erarbeitete Theorie anwenden <p>Auftrag: eigene CI schreiben und interpretieren nach BIS unter Zuhilfenahme der erarbeiteten Kategorien</p> <p>Individuelle Lernzeit: 6 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jugendliche und ihre Erfahrungen <p>Auftrag:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zusammenfassung der bisherigen Erkenntnisse • Welche Beobachtung, welche Interpretation und welche Schlussfolgerung mache ich? • 2 Artikel lesen <p>Individuelle Lernzeit: 6 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Weiterarbeit am Rollenspiel • Auswertung des Rollenspiels • Kursevaluation

Überblick Modul 2

SIBP-LSB2 – Interkulturelle Kompetenzen

	1. Block 22./23. März 2002	2. Block 12./13. April 2002	3. Block 19./20. April 2002	4. Block 17./18. Mai 2002	5. Block 31. Mai / 1. Juni 2002
Freitag Vormittag	<ul style="list-style-type: none"> Sprachlermerfahrung: Griechisch Subjektive Lerntheorien formulieren, sammeln Input: Theorie der Interimssprachen und Grammatik-Progression 	<ul style="list-style-type: none"> Die 6 Sprachverarbeitungsbereiche im Überblick Die rezeptiven Fertigkeiten (Hör- und Leseverstehen): Ziele und Übungstypen Organisation der Praxisberatung 	<ul style="list-style-type: none"> Allgemeine und fachorientierte Wortschatzarbeit mit Übungstypen Einsatz von Wörterbüchern 	<ul style="list-style-type: none"> Präsentation der selbst erarbeiteten Doppellektionen mit Materialien (Posterpräsentation) <p>Auftrag: Eigene Materialien überarbeiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> Kurzpräsentation der Umsetzungen / Erfahrungen
Freitag Nachmittag	<ul style="list-style-type: none"> Interdependenzhypothese Kriterien zur Analyse von Texten Interimssprachen analysieren Individuelle Förderansätze finden 	<ul style="list-style-type: none"> Die produktiven Fertigkeiten (Sprechen und Schreiben): Ziele und Übungstypen 	<ul style="list-style-type: none"> Management der individuellen Fördermassnahmen: Förderbereich festlegen, Trainingsangebot "Kieser-Training" 	<ul style="list-style-type: none"> Ein Lehrmittel kennenlernen Lehrmittelanalyse anhand der Sprachverarbeitungsbereiche <p>Auftrag: Aus den Angeboten etwas auswählen und einsetzen</p> <p>Individuelle Lernzeit: 5 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Förderung der Lernerautonomie Diskussion zu Umsetzungsfragen
Samstag Vormittag	<ul style="list-style-type: none"> Mündlichkeit-Schriftlichkeit Korrekturverhalten schriftl. und mündl. Zusammenfassung der Theorien <p>Leseauftrag: 3 Artikel</p> <ol style="list-style-type: none"> „Erfolgreich integriert“ Beurteilung von Sprachleistungen Sprachliche Kompetenz <p>Individuelle Lernzeit: 4 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Grammatik Deutsch als Zweitsprache: Die 4 Grundpfeiler <p>Leseauftrag:</p> <ol style="list-style-type: none"> Baustein Grammatik "Progression" Das "FIORE"-Modell <p>Individuelle Lernzeit: 3 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Anleitung zur Umsetzung; Planung einer Doppellektion (Instrumente, Beispielspiele) <p>Auftrag: Ausarbeitung einer Doppellektion mit integrierter Sprachförderung (Lektionsplan + eingesetzte Lernmaterialien)</p> <p>Individuelle Lernzeit: 8 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Kennenlernen elektronischer Medien (CD-ROM) Analyse anhand der Sprachverarbeitungsbereiche und zielgerichteter Einsatz <p>Auftrag: Aus den Angeboten Vertiefung von einzelnen Aspekten</p> <ul style="list-style-type: none"> Aufträge für die Praxisberatung Kursevaluation 	<ul style="list-style-type: none"> Offen für TN-Wünsche, Vertiefung von einzelnen Aspekten Aufträge für die Praxisberatung Kursevaluation

SIBP-LSB2 – Interkulturelle Kompetenzen **Überblick Modul 3**

	1. Block 8./9. November 2002	2. Block 22./13. November 2002	3. Block 6./7. Dezember 2002	4. Block 10./11. Januar 2003	5. Block 24./25. Januar 2003
Freitag Vormittag	<ul style="list-style-type: none"> Bezug zu Modul 2 klären Einführung ins Europäische Sprachenportfolio (ESP) Ausfüllen eines eigenen ESP 	<ul style="list-style-type: none"> P. Portmann Kapitel 1–5 besprechen: Was bedeutet Sprache beherrschen? Didaktisierung von Texten beginnen 	<ul style="list-style-type: none"> P. Portmann Kap. 6–7 besprechen: Welche Didaktik ist lernfördernd? Didaktisierte Texte vorstellen Das Modul "Techniken des Leseverstehens" an der BBZ 	<ul style="list-style-type: none"> P. Portmann Kap. 8–9 besprechen: Spracherwerb und Arbeitsformen Sprachtraining in den 4 Fertigkeiten ESP als didaktisches Instrument und Entwicklung von Deskriptoren 	<ul style="list-style-type: none"> Präsentation der thematischen Unterrichtsreihen
Freitag Nachmittag	<ul style="list-style-type: none"> Sprachkompetenzen von Berufslernenden und sprachl. Anforderungen in ABU und Fachunterricht (Analyse von Berufsschultexten und Prüfungen) 	<ul style="list-style-type: none"> Typen von Leseverstehensaufgaben Didaktisierung von Texten weiterführen 	<ul style="list-style-type: none"> Interkulturelles Lernen im Unterricht (cultural awareness und Landeskunde) 	<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung einer thematischen Unterrichtsreihe Korrekturverhalten und Grammatikarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> offen
Samstag Vormittag	<ul style="list-style-type: none"> Das Projekt "Leseverstehen" der Baugewerblichen Berufsschule Zürich (BBZ) Didaktisierte Texte analysieren <p>Aufträge:</p> <ol style="list-style-type: none"> Eigenes ESP fertig ausfüllen Text für die Didaktisierung wählen Leseauftrag: P. Portmann Kapitel 1–5 	<ul style="list-style-type: none"> Wortschatzarbeit und language awareness Didaktisierung von Texten weiterführen <p>Aufträge:</p> <ol style="list-style-type: none"> Didaktisierung beenden Leseauftrag: P. Portmann Kapitel 6–7 	<ul style="list-style-type: none"> Planung einer thematischen Unterrichtsreihe <p>Aufträge:</p> <ol style="list-style-type: none"> Materialien für die thematische Unterrichtsreihe sammeln Leseauftrag: P. Portmann Kapitel 8–9 	<ul style="list-style-type: none"> Weiterführung der thematischen Unterrichtsreihe <p>Auftrag: Thematische Unterrichtsreihe beenden</p>	<ul style="list-style-type: none"> offen Kursevaluation
	Individuelle Lernzeit: 5 Std.	Individuelle Lernzeit: 5 Std.	Individuelle Lernzeit: 5 Std.	Individuelle Lernzeit: 5 Std.	Individuelle Lernzeit: 5 Std.

SIBP-LSB2 – Interkulturelle Kompetenzen

Überblick Modul 4

	1. Block 23./24. August 2002	2. Block 6./7. September 2002	3. Block 15./16. November 2002	4. Block 17./18. Januar 2003
Freitag Vormittag	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellung der Teilnehmenden und gegenseitige Erwartungen Ziele, Inhalte, Arbeitsweise Grundlagen der Interkulturalität 	<ul style="list-style-type: none"> Möglichkeiten der Themenfindung Möglichkeiten der Gruppenbildung/Gruppenbildung Themenfindung in Gruppen/Gesamtanalyse/Grobziele bilden 	<ul style="list-style-type: none"> Präsentation der Projekte Feedback, Fragen, Ideen, Anregungen seitens Modulgruppe Fragen, Blockaden, Unterstützung, Hilfe seitens Projektleitung 	<ul style="list-style-type: none"> Projektarbeit analog 3. Block
Freitag Nachmittag	<ul style="list-style-type: none"> Migrationsgeschichte Grundverständnis der sozialen Integration (nach Hans Saner) als Basis/Konsens für Projektarbeit Reflexion der Tagesergebnisse 	<ul style="list-style-type: none"> Projektplanung: Erste Schritte Projektarbeit Reflexion Tagesergebnisse 	<ul style="list-style-type: none"> Weiterarbeit am Projekt Zwischenpräsentationen Coaching 	<ul style="list-style-type: none"> Vorbereitung der Projektpräsentationen Projektpräsentation 1. Teil
Samstag Vormittag	<ul style="list-style-type: none"> Grundlagen der Projektarbeit: PA als Teil des handlungsorientierten Unterrichts, Themenfindung/Rahmenbedingungen Gesamtanalyse/Grobziele, Projektplanung, Projektdurchführung, Abschlussarbeiten, Präsentation-Beurteilung-Reflexion Rückblick/Ausblick <p>Auftrag: Suchen möglicher Themen für die Projektarbeit</p> <p>Individuelle Lernzeit: 2 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Tagesziele Projektarbeit Rückblick/Ausblick <p>Auftrag: Gesamtanalyse/Grobziele/Planung des eigenen Projekts</p> <p>Individuelle Lernzeit: 8 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Fortfahren der Projektarbeit analog zum Vortag Rückblick/Ausblick <p>Auftrag: Weiterführung der Projektarbeit</p> <p>Individuelle Lernzeit: 15 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Projektpräsentation 2. Teil Austausch Abgabe Projektdokumentation Kursevaluation

Überblick Modul 5

SIBP-LSB2 – Interkulturelle Kompetenzen

Freitag Vormittag	<p>1. Block 30./31. August 2002</p> <p>Kultur und Identität</p> <ul style="list-style-type: none"> Eigene interkulturelle Erfahrungen Kultur & Identität Kulturalisierung und Fallen 	<p>2. Block 20./21. September 2002</p> <p>Familie im Migrationskontext</p> <ul style="list-style-type: none"> Familienrollen in der Schweiz Migrationsbedingte Rollenänderungen innerhalb der Familie Konsequenzen für die Elternarbeit 	<p>3. Block 4./5. Oktober 2002</p> <p>Adoleszenz in der Migration</p> <ul style="list-style-type: none"> Der "doppelte Kultursprung" Konsequenzen für die Arbeit mit Jugendlichen Ressourcen und Probleme für die Berufsbildung 	<p>4. Block 25./26. Oktober 2002</p> <p>Gesprächsführung im interkulturellen Kontext</p> <ul style="list-style-type: none"> Ressourcenorientierter Ansatz in interkulturellen Gesprächssituationen Kulturweiterte Fragetechniken Analyse von Fallbeispielen 	<p>5. Block 13./14. Dezember 2002</p> <p>Beizug Dritter</p> <ul style="list-style-type: none"> Interkulturelles Dolmetschen, Kulturvermittlung, interkulturelle Mediation Workshops mit Sprach- und KulturvermittlerInnen Reflexion und Bilanz
Freitag Nachmittag	<p>Kultur und Identität</p> <ul style="list-style-type: none"> Eigenes Kulturprofil erstellen Analyse des eigenen Praxisfeldes <p>Auftrag: Praxisbericht eines interkulturellen (Eltern-)gesprächs</p> <p>Indiv. Lernzeit: 10 Std., Zeitrahmen bis 5. Block</p>	<p>Elternarbeit in Schule und Ausbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> Bedeutung der Elternarbeit für den Schul- und Ausbildungserfolg Veränderung der Lehrerrolle und Elternarbeit heute Kreative Lösungsansätze für die interkulturelle Elternarbeit 	<p>Ressourcen von Jugendlichen aus Migrantenfamilien</p> <ul style="list-style-type: none"> Migrantenkinder als "seeleische Grenzgänger" Kompetenzen und Ressourcen eines Lebens in verschiedenen Kulturen Konsequenzen für die Zusammenarbeit Schule/Elternhaus <p>Leseauftrag: Vertiefungstext zu den Themen von Block 2/3</p> <p>Individuelle Lernzeit: 2 Std.</p>	<p>Gesprächsführung im interkulturellen Kontext</p> <ul style="list-style-type: none"> Üben des ressourcenorientierten Ansatzes und der kulturweiterten Fragetechniken in Rollenspielen Reflexion und Bilanz des eigenen Gesprächsverhaltens 	<p>Präsentationen der TeilnehmerInnen</p> <ul style="list-style-type: none"> Kurzpräsentation der Umsetzungen/Erfahrungen Erfahrungsaustausch <p>Auftrag: Kursauswertung</p> <p>Individuelle Lernzeit: 1 Std.</p>
Samstag Vormittag	<p>Das Fremde und die Relativität der Wirklichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> Eigene Haltungen und Reaktionsmuster in Fremdbegegnungen Strukturschema zu Einstellungen gegenüber Fremden Schlussfolgerungen für das eigene Gesprächsverhalten <p>Leseauftrag: Dialog mit dem Fremden. Individuelle Lernzeit: 1 Std.</p> <p>Leseauftrag: Vorbereitungstext für 20.9.2002.</p> <p>Individuelle Lernzeit: 2 Std.</p>	<p>Elternarbeit in Schule und Ausbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> Fallbearbeitung mit Eltern fremdkultureller Herkunft Reflexion und Bilanz <p>Auftrag: Strategieplanung für die eigene Elternarbeit</p> <p>Individuelle Lernzeit: 2 Std.</p>	<p>Gesprächsführung im interkulturellen Kontext</p> <ul style="list-style-type: none"> Sprache und Kultur Einfluss kultureller Strukturmerkmale in interkulturellen Gesprächssituationen <p>Leseauftrag: Vorbereitungstext für 25.10.2002 – zum dialektischen Prinzip</p> <p>Individuelle Lernzeit: 2 Std.</p>	<p>Konflikte im interkulturellen Kontext</p> <ul style="list-style-type: none"> Ursachen von Missverständnissen und Besonderheiten von interkulturellen Konflikten Eigene oder exemplarische Fallbeispiele analysieren Beizug Dritter Aufnehmen der Wünsche für den Schlusstag 	<p>Abschluss</p> <ul style="list-style-type: none"> Ev. Vertiefung von einzelnen Aspekten entsprechend TeilnehmerInnenwünschen Ev. Podiumsdiskussion Aufträge für den Folgetag Kursevaluation

Anhang 2

Kursevaluation Modul 2: Grundlagen zur Sprachförderung

Teil A Inhalte / Themen

A1 Ich konnte die theoretischen Ausführungen nachvollziehen.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

A2 Die theoretischen Ausführungen wurden durch praktische Beispiele konkretisiert.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

A3 Meine Ziele mit Rücksicht auf die Modulbeschreibung wurden mit den behandelten Inhalten / Themen erfüllt.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

A4 Folgende Inhalte / Themen haben mich besonders angesprochen:

.....

.....

.....

.....

A5 Folgende Inhalte / Themen sollten verändert bzw. verbessert werden:

.....

.....

.....

.....

Teil B Umsetzung von Kursinhalten in die eigene Praxis

B1 Ich kann die Kursinhalte unmittelbar in meiner beruflichen Praxis umsetzen.

ja

 ₁

eher ja

 ₂

eher nein

 ₃

nein

 ₄

B2 Ich habe bereits Kursinhalte in meiner beruflichen Praxis umgesetzt.

ja ₁ Welche?

.....

.....

nein ₂ Gründe?

.....

.....

B3 Ich plane die Umsetzung von Kursinhalten in meiner beruflichen Praxis.

ja ₁ Welche?

.....

.....

nein ₂ Gründe?

.....

.....

Teil C Beziehung zwischen der Kursleitung und den Kursteilnehmenden

C1 Als Teilnehmerin bzw. Teilnehmer wurde ich von der Kursleitung ernst genommen.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

C2 Der Kursleitung gelang es, eine angenehme Kursatmosphäre zu schaffen.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

C3 Die Kursleitung konnte mit Konflikten / Spannungen in der Kursgruppe kommunikativ kompetent umgehen.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

C4 Die Kursleitung gelang es, die Ressourcen der Teilnehmenden einzubeziehen.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Weitere Bemerkungen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Teil D Fachliche Beurteilung der Referenten

D1 Die Kursleitung ist fachlich kompetent.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

D2 Die Kursleitung stellte die Kursinhalte verständlich dar.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

D3 Die Kursleitung erstellte ausreichende Kursunterlagen.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

D4 Die Kursleitung gestaltete ein methodisch-didaktisch abwechslungsreiches Modul.

immer	meistens	selten	nie
<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Weitere Bemerkungen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Teil E Zielerreichung gemäss Modulausschreibung

Für das Modul 2 wurden vier Grobziele formuliert. In welchem Ausmass hat der Kursbesuch zu deren Erreichung beigetragen?

Ziel 1 Hat der Kurs dazu beigetragen, dass Sie den Nutzen von zentralen Theorien des Zweitspracherwerbs kennen?

sehr viel relativ viel relativ wenig gar nichts
₁ ₂ ₃ ₄

Ziel 2 Hat der Kurs dazu beigetragen, dass Sie fähig sind, ein breites didaktisches Instrumentarium im Unterricht einzusetzen und weiterzuentwickeln?

sehr viel relativ viel relativ wenig gar nichts
₁ ₂ ₃ ₄

Ziel 3 Hat der Kurs dazu beigetragen, dass Sie fähig sind, Textproduktionen von Lernenden zu analysieren und daraus die notwendigen Fördermassnahmen abzuleiten?

sehr viel relativ viel relativ wenig gar nichts
₁ ₂ ₃ ₄

Ziel 4 Hat der Kurs dazu beigetragen, dass Sie über eine Fremdperspektive gegenüber der deutschen Sprache verfügen, insbesondere im Bereich der Grammatik und des Wortschatzes?

sehr viel ziemlich viel ziemlich wenig gar nichts
₁ ₂ ₃ ₄

Weitere Bemerkungen:

.....

.....

.....

Wir danken Ihnen, dass Sie sich Zeit zur Beantwortung der Fragen genommen haben. Sie tragen damit zur Weiterentwicklung des Curriculums wesentlich bei. Ergänzend dazu werden Sie im Hinblick auf weitere Umsetzungen ca. 4-6 Monate nach Abschluss des Moduls nochmals schriftlich befragt werden.

Lehrstellenbeschluss 2 – Projekt Nr. B-82

Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende

BBT / OFFT / UFFT

SGAB / SSRFP mit SIBP / ISFPF und BCH / FPS

Evaluation der Nachhaltigkeit Modul 2 Grundlagen zur Sprachförderung

1. Ich konnte die Kursinhalte des Moduls in meiner beruflichen Praxis umsetzen.

gut

eher gut

eher schlecht

schlecht

2. Was war bei der Umsetzung besonders förderlich?

Was war bei der Umsetzung besonders hinderlich?

3. Ich habe meine erworbenen theoretischen Grundlagen der Sprachförderung durch Selbststudium im letzten halben Jahr erweitert.

ja

nein

wenn ja: welche neuen Grundlagen haben Sie kennengelernt?

4. Die im Kursmodul erworbenen Grundlagen waren für meine berufliche Praxis nützlich.

ja

nein

wenn ja: in welcher Form?

5. Aufgrund des Modulbesuchs haben sich meine Kenntnisse über den Zweitspracherwerbsprozess verändert.

ja

nein

wenn ja: welche neuen Einsichten haben Sie erhalten?

6. Aufgrund des Modulbesuchs habe ich mein Instrumentarium für den Unterricht erweitert.

ja

nein

wenn ja: welche Instrumente haben Sie im Unterricht eingesetzt?

7. Aufgrund des Modulbesuchs habe ich mein Korrekturverhalten reflektiert und verändert.

ja

nein

wenn ja: inwiefern?

wenn nein: warum nicht?

8. Für die Beurteilung von sprachlichen Produkten setze ich den Textanalyseraster ein.

ja

nein

9. Ich kann mit Hilfe des Textanalyserasters Konsequenzen für eine gezielte Förderung ableiten.

ja

nein

wenn ja: welche Erfahrungen haben Sie mit den abgeleiteten Fördermassnahmen gemacht?

10. Ich setze den Textanalyseraster regelmässig ein.

ja nein

wenn ja: wie häufig?

11. In meiner beruflichen Praxis berücksichtige ich die sechs Sprachverarbeitungsbereiche und das Fiore-Modell, indem ich unterschiedliche Übungen und Übungsformen vorsehe.

ja nein

wenn ja: welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht?

12. Aufgrund des Modulbesuchs kann ich mich besser in die Situation von Sprachlernenden einfühlen.

ja eher ja eher nein nein

13. Aufgrund des Modulbesuchs kann ich das Selbstvertrauen der Sprachlernenden in die eigene Sprachlernfähigkeit wirksamer stärken.

ja eher ja eher nein nein

14. Aufgrund des Modulbesuchs kann ich die Sprachlernenden gezielter dort fördern, wo ihnen Fortschritte möglich sind.

ja eher ja eher nein nein

15. Ich habe Sprachförderungsmassnahmen auch ausserhalb meiner engeren Tätigkeit (in der Schule, im Betrieb, u.a.) angeregt.

ja nein

wenn ja: welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht?

16. Die Praxisberatung hat mich unterstützt, die Erkenntnisse aus dem Modul vertieft zu reflektieren.

ja eher ja eher nein nein

17. Die Praxisberatung hat mich bei der Umsetzung der Modulinhalte im beruflichen Umfeld unterstützt.

ja eher ja eher nein nein

18. Welche Massnahmen würden generell eine Umsetzung der Inhalte in die berufliche Praxis erleichtern? Nennen Sie Beispiele:

Danke für Ihre Mitarbeit

Anhang 3

Leitfaden zur Evaluation durch die Kursleitung

Das Inhaltsverzeichnis dieser Berichterstattung kann wie folgt aussehen:

Teil A: Berichterstattung zum durchgeführten Modul

1. Verlauf des Moduls: Beschreibung
2. Ergebnisse der Rückmeldungen der Teilnehmenden: Zusammenstellung der Kursleitung
3. Ergebnisse aus der Sicht der Kursleitung
4. Auswertung aus 3. und 4.: Interpretation
5. Schlussfolgerungen der Kursleitung und Empfehlungen

Einen weiteren Teil möchten wir im Hinblick auf die Hinführung des Pilotcurriculums in ein Standardcurriculum ebenfalls abdecken:

Teil B: weitere Fragestellungen zum Pilotcurriculum

1. Wie war die Passung von den Zielen des Moduls und den zur Verfügung stehenden Gefässen?
 - a) Was hat sich bewährt?
 - b) Was muss verändert werden?
2. Wie hat sich die Heterogenität der Zielgruppe ausgewirkt?
 - a) Auf das Thema,
 - b) auf die Kursgruppe,
 - c) auf die Kursleitung?
3. Wie hat sich der Einbezug und die Mitarbeit im Prozess der Lehrplan-Entwicklung auf die Kursleitung ausgewirkt?
4. Wie hat sich der Einbezug und die Mitarbeit im Prozess der gesamten Curriculums- und Modulgestaltung ausgewirkt?

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

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 Homepage www.sibp.ch/index1.htm (F+E → Publikationen) bzw. e-mail: mediothek.sibp@bbt.admin.ch entgegen.

Besten Dank!

✂-----✂-----✂-----✂-----✂-----✂-----✂-----✂-----✂-----✂

BESTELLTALON

Bitte senden Sie uns (gratis) an folgende Adresse:

Institution

Name/Vorname

Strasse

PLZ/Ort

Telefon und E-mail: (für allfällige Rückfragen, danke)

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

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

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

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

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

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