

Modul 5 / Kapitel 2

Von der Fach- zur Ausbildungsperson

2.1	Lernziele	2
2.2	Die Bedeutung der Ausbildungsaufgabe in der heutigen Zeit	3
	10 Axiome im beruflichen Lernen	4
2.3	Lernpsychologie/Lerntheorien	5
	Behaviorismus	5
	Kognitivismus	7
	Konstruktivismus	8
	Selbstreguliertes (selbstgesteuertes) Lernen	9
	Folgerungen	10
	Lernprozessbegleitung (Cognitive Apprenticeship)	11
2.4	Vom alten zum neuen Bildungsverständnis	13
2.5	Von der Kenntnisvermittlung zur Erkenntnisvermittlung	14
	Handlungsregeln zur erkenntnisorientierten Unterrichtsgestaltung	14
2.6	Lernbiografie und Lernkonzeption	15
2.7	Schlüsselqualifikationen	16
2.8	Begriffe	18
	Kompetenzen-Ressourcen-Modell (Ko-Re)	18
2.9	Rollenvielfalt in der Ausbildungstätigkeit	19
2.10	Anhang 1: Arbeit an sich selbst – eine fortwährende Herausforderung	21
	Mögliche Reflexionsfragen	21
2.11	Anhang 2: Bildungsveranstaltungen leiten heisst auch führen	25
	Test Führungsverhalten:	
	Das eigene Führungsverhalten kennenlernen	25
	Auswertung des Fragebogens	30
	Interpretation des Tests	34
2.12	Anhang 3: Dies gehört in eine Ausbilder/innen-Broschüre	35
	Verpackung	35
	Ausbilder/innen-Profil	36
	Referenz- oder Projektliste	39
2.13	Literaturhinweise	40

2.1 Lernziele



Die Teilnehmenden

- reflektieren selbstständig ihr eigenes Lehrverständnis und bestimmen daraus Grundlagen von mindestens drei Lerntheorien.
- nehmen eigenständig eine Standortbestimmung unter den fünf Kriterien «Stärken», «Schwächen», «Entwicklungspotenzial», «Eigene Rollen» und «Grenzen» vor.
- beschreiben ohne Hilfsmittel den Unterschied von Kompetenzen und Ressourcen korrekt.

2.2 Die Bedeutung der Ausbildungsaufgabe in der heutigen Zeit

In der heutigen, sehr wechselhaften Zeit übt kaum jemand in seinem Beruf dieselben Tätigkeiten aus, die er ursprünglich gelernt hat. Die Arbeitsabläufe, die Ziele, das berufliche Umfeld sowie die Geräte und Hilfsmittel ändern sich ständig und stellen neue Anforderungen. Daher muss die kontinuierliche, aktive Aus- und Weiterbildung für alle Menschen zur Selbstverständlichkeit werden.

Aus diesem Grund brauchen wir immer mehr Ausbilder/innen, welche es verstehen, das permanente Lernen so angenehm und so effizient wie möglich zu gestalten und sich in der Auswahl der Inhalte auf das für die Lernenden Wesentliche zu beschränken.

Lustvolles und wirksames Lernen erfordert Ausbilder/innen, die neben der Fachkompetenz die Fähigkeit besitzen, feinfühlig mit Menschen umzugehen, die über methodisch-didaktisches Grundlagenwissen verfügen und die eine hohe Selbstkompetenz aufweisen.

10 Axiome im beruflichen Lernen

nach Dr. Norbert Landwehr

1. Lebenslanges Lernen und Ausbildung bei Bedarf (just in time) verringern den Stellenwert des Lernens auf Vorrat.
2. Der Arbeitsplatz wird als Lernort aufgewertet; praxisnahe Lernsituationen erhalten einen wichtigen Stellenwert.
3. Die Ziele des schulischen und betrieblichen Lernens rücken näher zusammen; zwischen beiden Lernorten ergibt sich ein Bedarf nach Koordination und Kooperation.
4. Das praxisorientierte Lernen an komplexen, wirklichkeitsnahen Arbeitsaufgaben wird zum Kernstück der berufspraktischen Ausbildung.
5. Schlüsselqualifikationen werden zu einem zentralen Orientierungspunkt für die schulische und betriebliche Ausbildung.
6. Persönlichkeitsbildung und ganzheitliches Lernen gewinnen zunehmend an Bedeutung.
7. Eine breite, für die verschiedenen Berufe eines Berufsfelds gemeinsame Grundausbildung erhält ein immer grösseres Gewicht.
8. Die Vermittlung eines selbstständig verfügbaren Handlungswissens, das auf neue bzw. veränderte Situationen übertragbar ist, wird zum fachlich-inhaltlichen Ausbildungsschwerpunkt.
9. Formen des aktiven, selbstgesteuerten und kooperativen Lernens («Erweiterte Lernformen») werden zu einem wichtigen Bestandteil des Lehr- und Lernarrangements.
10. Die Lernbegleitung wird zu einem zentralen Aspekt im Rollenverhalten und Selbstverständnis des Berufsbildners.

Lernen ist ein sehr komplexer Vorgang. Ausbilder/innen, die einige Faktoren dieses Prozesses kennen und sie entsprechend berücksichtigen, können bei der Unterrichtsvorbereitung gezielter vorgehen und beim Unterrichten lernwirksam handeln, indem sie bei ihrer Arbeit den Prozess des Lernens gezielt unterstützen.

2.3 Lernpsychologie/Lerntheorien

In der Lernpsychologie gibt es unterschiedliche Strömungen, die versuchen, den Vorgang bzw. die Handlung des Lernens zu erklären:

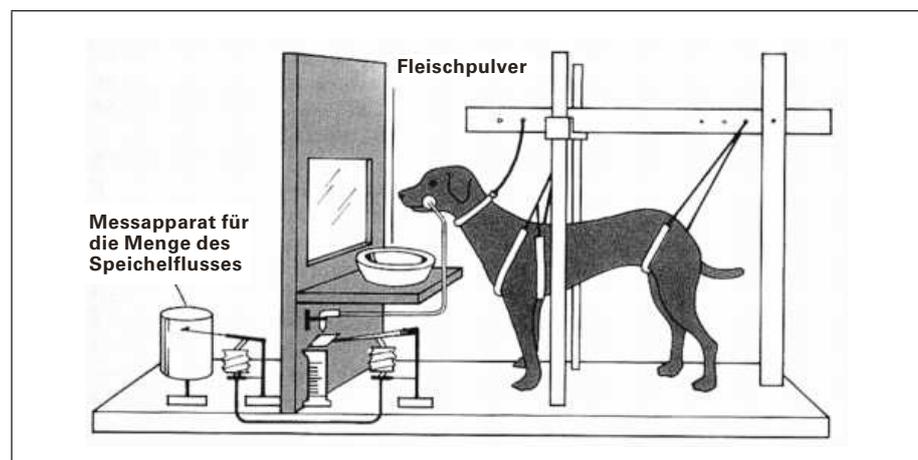
- Behaviorismus
- Kognitivismus
- Konstruktivismus

Behaviorismus¹

Die Grundposition des Behaviorismus ist dem Objektivismus zuzuordnen, demzufolge Wissen als etwas angesehen wird, das extern und unabhängig vom Lernenden existiert. Unterschiedliche Positionen und Sichtweisen sind nach objektivistischer Auffassung eine Frage fehlerhafter Wahrnehmung der Welt.

Iwan Pawlow (russischer Psychologe, 1849 – 1936) entwickelte und belegte seine Reiz-Reaktions-Theorie an einem Experiment mit Hunden:

Füttert man Hunde mit Hundefutter (unkonditionierter Reiz), fließt Speichel aus ihrem Maul (unkonditionierter Reflex). Entzündet man zur selben Zeit regelmässig Licht und führt das Experiment genügend oft durch, löst das aufflammende Licht eine Speichelabsonderung aus, auch wenn kein Futter vorhanden ist (bedingte Reaktion).



¹ Behavior (engl.) = Verhalten, Benehmen

Ähnliche Tierversuche führte Burrhus Frederic Skinner in den USA mit Tauben und Ratten durch.

J.B. Watson verlangte 1913 in einem Aufsatz nach der «Objektivität der Psychologie». Damit meinte er, dass nur beobachtbares Verhalten in der psychologischen Forschung beurteilt werden soll. Das Gehirn ist eine Art «Black Box», zu der kein direkter Zugang besteht und die nur als das Zusammenspiel von Input (Reiz-Stimulus) und Output (Reaktion-Response) zu verstehen ist.

Im traditionellen Unterricht sind die einzelnen Schritte zum Lernerfolg genau festgelegt. Die Lehrperson kennt den genauen Weg zum Ziel und übernimmt damit automatisch in hohem Masse die Verantwortung für den Lernerfolg.

Skinner versuchte diese Erkenntnisse beim Lernen mit Computern umzusetzen. Der programmierte Unterricht in den frühen 60er Jahren unterteilte demnach Lernschritte in kleinste Einheiten und beurteilte Erfolg oder Misserfolg.

Bei dieser Lerntheorie spricht man auch von operanter Konditionierung, also einer Lernform, die durch Verstärkung bzw. Belohnung gesteuert wird. Die Darstellung komplexer Zusammenhänge und die Übertragung von Wissen auf andere Inhalte fehlen aber. Erfolgversprechend ist diese Art des Lernens für das Üben von standardisierten Fertigkeiten (z.B. Vokabeltraining).

Kognitivismus

In den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts verlagerte sich die lerntheoretische Forschung auf die Frage nach den mentalen Prozessen, die beim Lernen in der «Black Box» ablaufen. Dieser erweiterte Ansatz wird als kognitive Wende bezeichnet und geht davon aus, dass Lernen auf bewusster Innensteuerung basiert und nicht einfach nur durch äussere Reize steuerbar ist.

Der Kognitivismus konzentriert sich auf die Vorgänge im Gehirn, auf Input und Output. Das theoretische Modell orientiert sich auf einer abstrakten Ebene an einer Informationsverarbeitung ähnlich der eines Computers. Der Kognitivismus versucht, die Entwicklung der Intelligenz zu beschreiben. Der Lernvorgang wird als Informationsaufnahme, Verarbeitung und Wiedergabe gesehen. Die Rolle des Körpers wird vernachlässigt, der abstrakte geistige Verarbeitungsprozess steht im Mittelpunkt. Körperliche Fähigkeiten und Fertigkeiten sind im System schwer zu erklären. Zu den wichtigsten Vertretern des Kognitivismus gehört Jean Piaget (1896–1980), der sich vor allem mit dem Spracherwerb auseinandergesetzt hat.

Konstruktivismus

Man könnte den Konstruktivismus eine Weltanschauung nennen, die davon ausgeht, dass es viele Weltanschauungen gibt und dass wir uns dementsprechend fühlen und uns in weiterer Folge auch verhalten, wie wir die Welt anschauen. Wir konstruieren unsere (emotionale) Wirklichkeit, indem wir uns auswählen, was wir anschauen, wie wir es anschauen und was für Schlüsse wir daraus ziehen.

Sieben Merkmale bestimmen den Konstruktivismus (gem. Grennon Brook & Brooks 1993, Duffy & Jonassen 1992):

- Lernen muss sich an komplexen, lebens- und berufsnahen sowie ganzheitlich zu betrachtenden Aufgabenstellungen vollziehen! In einer komplexen Lernumgebung gelingt es den Lernenden, individuelle Erfahrungen zu gewinnen. Die Aufgabenstellung soll die Realität nicht vereinfacht, sondern möglichst in der ganzen Komplexität darstellen.
- Lernen ist ein aktiver Prozess! Bestehendes, individuelles Wissen verändert sich, immer geprägt vom eigenen Verstehen, der eigenen Interpretation.
- Gemeinschaftliches Lernen ist wichtig! In der Auseinandersetzung mit anderen Menschen werden persönliche Erkenntnisse überdacht und besser strukturiert. Lernen bleibt dadurch interessant und selbstregulierend.
- Fehler sind bedeutsam! Fehler werden in der Auseinandersetzung besprochen und korrigiert. Dadurch werden Erkenntnisse gefestigt.
- Interessen und Vorerfahrungen der Lernenden müssen integriert werden! Lerninhalte sind am interessantesten, wenn sie sich am Praxisumfeld der Lernenden orientieren.
- Gefühle und persönliches Engagement sind neben kognitiven Aspekten wichtig! Gerade der Umgang mit Fehlern ebenso wie gemeinsames Lernen kann nicht nur über den Verstand abgewickelt werden.
- Die Evaluation des Lernerfolgs darf sich nicht nur auf das Lernprodukt beschränken (richtig/falsch), sondern soll vor allem den Lernfortschritt darstellen (selbstevaluiert).

Im Konstruktivismus wird nicht «gelehrt», sondern die Lehrkraft (Coach, Berater/in) unterstützt die Lernenden (Scaffolding²) beim Brückenschlag von bestehendem zu neuem Wissen. Als Grundlage dienen möglichst praxisnahe, anspruchsvolle Problemsituationen, die den selbstregulierenden Lernprozess aktivieren.

² scaffolding – engl. Gerüstmaterial, ein Gerüst bauen

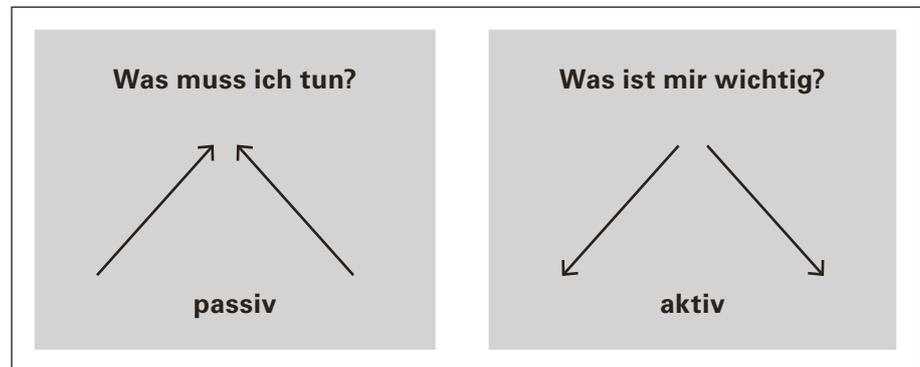
Selbstreguliertes (selbstgesteuertes) Lernen

Die Lernenden analysieren das Problem und definieren ein Ziel. Dazu benötigen sie Wissen über sich selbst, ihr eigenes Lernen und ihre Motivation.

Die Lernenden wählen eine Lernstrategie. Dazu benötigen sie ein Repertoire an Strategien, die bei Bedarf durch die Lernenden angepasst werden.

Die Lernenden prüfen den Denk- oder Lernprozess auf das Ziel hin und passen ihn wo nötig an.

Selbstorganisiertes Lernen



Aus «Lernen ist lernbar» – Sauerländer

«Wichtiger als das Beherrschen des jeweiligen Fachinhalts wird das, was man daran und in der Auseinandersetzung damit persönlich – an fachübergreifenden Grundqualifikationen und inneren Haltungen – lernt und erfährt.» Forschung Bildung 2000 z.Hd. des deutschen Bundestags.



«Selbsttätigkeit ist die zentrale Vollzugsform des Bildungsprozesses.»

Klafki, 1986

Schlüsselqualifikationen wie Problemlösungsfähigkeit oder Selbstständigkeit können nicht «verordnet» werden, sondern nur durch sich selbst entstehen.



«Alles, was uns begegnet, lässt Spuren zurück. Alles trägt unmerklich zu unserer Bildung bei.»

Goethe

Folgerungen³

Befruchtend ist vor allem der Perspektivenwechsel, der vom Konstruktivismus ausgeht. Das Lernverhalten der Lernenden steht im Mittelpunkt des unterrichtlichen Geschehens, nicht das Unterrichtsverhalten der Lehrkräfte. Die Bedeutung wird dabei vermehrt auf ein komplexes Lehr-Lern-Arrangement gelegt als auf alte didaktische Prinzipien (vom Einfachen zum Komplexen, vom Konkreten zum Abstrakten).



Die Unterrichtsform ist weniger bedeutsam als oft angenommen, Frontal- und Gruppenunterricht sind möglich. In der Phase der Einführung ist der Frontalunterricht mit einer systematischen Einführung in das selbstregulierte Lernen, für Fortgeschrittene hingegen unabhängiges, selbstreguliertes Lernen vorteilhafter. (Radikal-) Konstruktivistisches Lernen benachteiligt schwächer Lernende eher.

Traditionelles Lernen eignet sich für Problemlösungen, die ein hohes Faktenwissen und genaue Fertigkeiten voraussetzen, oder wenn nur eine niedrige Taxonomiestufe erreicht werden soll.

Die Anforderungen an Lehrkräfte im dialektisch – (kritisch, in Frage stellend, gegensätzlich)-konstruktivistischen Lehransatz sind höher als im darbietenden traditionellen Unterricht. Erforderlich ist ein differenziertes Rollenverständnis, damit ein Lern- und Erkenntnisprozess bei den Lernenden entstehen kann.



Insgesamt verliert die traditionelle «Belehrenddidaktik» an Bedeutung zugunsten einer «Ermöglichungsdidaktik». Mit anderen Worten erzeugt der Lehrer nicht mehr das Wissen, das in die Köpfe der Schüler soll, er ermöglicht Prozesse der selbsttätigen und selbstständigen Wissenserschließung und Wissensaneignung.⁴

³ nach Rolf Dubs, 1997, Schweizer Schule

⁴ Arnold Rolf, 1993, Die Natur als Vorbild

Lernprozessbegleitung (Cognitive Apprenticeship)

Der Cognitive-Apprenticeship-Ansatz wurde 1989 von Collins, Brown und Newman entwickelt und eignet sich besonders für die Entwicklung von komplexen Lernumgebungen.

Ziele

- selbstgesteuerte Nutzung von anwendbarem Wissen
- Selbstständigkeit beim Lernen

Die Lehrschritte lassen sich in zwei Gruppen aufteilen. Die erste umfasst den **Erwerb von Wissen bzw. neuer Verhaltensweisen (Modeling, Coaching, Scaffolding und Fading)**, die zweite die **Abstraktion bzw. die Verallgemeinerung (Articulation, Reflection, Exploration)** des erlernten Wissens.

1. Modeling	4. Articulation
2. Coaching	5. Reflection
3. Scaffolding	6. Exploration
	
Erwerb von Wissen / neuen Verhaltensweisen	Abstraktion/Verall- gemeinerung des Wissens

6 Lehrschritte

Schritte	Aktivität	Funktion
Modeling	Ausbilder führt eine komplexe Handlung aus und verbalisiert gleichzeitig die Denkprozesse.	Ausbilder präsentiert sich selbst als Modell für die Ausführung einer bestimmten kognitiven Leistung. Die Lernenden können sich so ein Bild von den erforderlichen Prozessen machen.
Coaching	Lernende führen unter Anleitung und Beratung durch den Ausbilder Handlungen aus, die Bestandteil der angestrebten komplexen Fähigkeit sind (z.B. eine Gliederung anfertigen).	Notwendige Teilfähigkeiten werden im engen Kontakt mit einem Experten (= Ausbilder) aufgebaut.
Scaffolding	Lernende und Ausbilder führen gemeinsam die komplexe Handlung aus. Der Ausbilder übernimmt nur diejenigen Aufgaben, die der Lernende noch nicht alleine ausführen kann. Diese Hilfestellung wird mit zunehmender Kompetenz des Lernenden zurückgenommen (fading).	Zunehmend mehr Teilfähigkeiten werden erworben und zu der komplexen Handlung zusammengeführt.
Articulation	Lernende werden aufgefordert, über ihr Wissen, ihre Denkprozesse und ihr Vorgehen beim Handeln zu sprechen.	Metakognitives Wissen und metakognitive Strategien werden durch Verbalisieren bewusst gemacht.
Reflection	Lernende werden aufgefordert, ihr eigenes Vorgehen und Handeln mit dem anderer Lernender und dem des Experten zu vergleichen.	Durch das kritische Beurteilen des eigenen Vorgehens kann dieses nicht nur verbessert, sondern auch flexibler gemacht werden. Zugleich kann von der konkreten Anwendungssituation abstrahiert und damit der Transfer auf andere Situationen angebahnt werden.
Exploration	Lernende werden aufgefordert, selbstständig nach neuen, herausfordernden Problemen und Aufgaben zu suchen und diese mittels der erlernten Fähigkeiten zu lösen.	Exploration fördert nicht nur Selbstständigkeit und intrinsische Motivation; durch die Anwendung der erlernten Fähigkeit in verschiedenen Zusammenhängen wird diese eingeübt, verfeinert und für künftige Anwendungssituationen flexibel gehalten.

Quelle: Collins, Brown & Newmann

2.4 Vom alten zum neuen Bildungsverständnis

nach Dr. Norbert Landwehr

	Altes Bildungsverständnis	Neues Bildungsverständnis
Unterrichtsschwerpunkt	Kenntnisvermittlung	Erkenntnisvermittlung
Orientierung	Produktorientiert, d.h. Ziel steht im Vordergrund	Prozessorientiert, d.h. «Weg» steht im Vordergrund
Wissensinhalte	als Fertigprodukte an die Lernenden vermittelt	zusammen mit den dazugehörigen Erkenntnisprozessen vermittelt
Lernende	sind v.a. passive Empfänger	sind v.a. aktive Entdecker
Lehrpersonen	sind v.a. aktive Präsentatoren	sind v.a. Prozessbegleiter (Moderatoren)
Erfolgskriterium	eine möglichst authentische Reproduktion der behandelten Inhalte	Entstehung eines autonom verfügbaren und transformierbaren Wissens
Vollständigkeit	wird angestrebt	Schwierigkeiten/Schwerpunkte eines Themas werden herausgegriffen
Sprache	Fachsprache ist wichtig	Umgangssprache ist wichtig
Unterrichtsschwerpunkt	liegt in der Theorie	liegt in der Praxis
Autonomie	Expertenabhängigkeit im mündlichen und schriftlichen Unterricht	Autonomes Denken und Handeln wird unterstützt und gefördert
Wichtige Lernhilfen	Gedächtnisfreundliche Aufbereitung und Darbietung der Wissensinhalte	Texte, Medien, Materialien und Verfahren, die geeignet sind, um die Lernenden bei der selbstständigen Lösungssuche zu unterstützen

2.5 Von der Kenntnisvermittlung zur Erkenntnisvermittlung

Handlungsregeln zur erkenntnisorientierten Unterrichtsgestaltung

1. Weg vom systematischen Lehrgang – hin zu signifikanten Schwerpunkten.
2. Schwierigkeiten herausgreifen statt Vollständigkeit anstreben.
3. Moderieren ist wichtiger als dozieren.
4. Erst die eigene (unvollkommene) Lösung, dann die Expertenlösung.
5. Erst die Alltagstheorie, dann die wissenschaftliche Theorie.
6. Die Beobachtung ist wichtiger als die Anschauung.
7. Die Theorie von der Praxis her bestimmen.
8. Erst die Umgangssprache, dann die Fachsprache.
9. Ausführungsmodelle sind wichtiger als Expertenmodelle.
10. Faktenwissen in bedeutsame Zusammenhänge einbetten.
11. Erst die Vielfalt, dann die ordnende Systematik.

Quelle: Neue Wege der Wissensvermittlung, ISBN 3-7941-3787-6

2.6 Lernbiografie und Lernkonzeption



Was der Mensch ist, sagt ihm nur seine Geschichte.

Wilhelm Dilthey

Ziel einer Lernbiografie ist es, Einsichten zu gewinnen, wie wir zu dem geworden sind, was wir heute sind. Aus der eigenen Geschichte erkennen wir Muster, vorhandene Ressourcen und die Bedeutung für den eigenen Bildungsprozess.

Persönliche Erfahrungen und Erlebnisse werden zu einer Auswahl der folgenden Oberbegriffe notiert:

- Personen, die prägend gewesen sind
- Orte, die bedeutsam gewesen sind
- Bücher, die einen beeinflusst haben
- Gesellschaftspolitische Zeitereignisse
- Institutionen und Strukturen, die Einfluss gehabt haben
- Persönliche Ereignisse, die wichtig gewesen sind



«Lernkonzeptionen sind subjektive, individuelle Bilder, die wir uns vom Lernen und von Lernsituationen machen. Die Art der Bilder ist wesentlich geprägt von unseren bisherigen Lernerfahrungen und Lernsituationen oder, präziser ausgedrückt, von dem, was wir als Lernen zu definieren gelernt haben.»

(Baeriswyl, Fröhlich, Thierstein, 1993, Nr. 9, Lernkonzeptionen erkennen und entwickeln, AEB, Luzern)

Die eigene Lernkonzeption zu erkennen gibt einem die Möglichkeit, das Lehr- und Lernverhalten zu überdenken und evtl. zu verändern.

2.7 Schlüsselqualifikationen

Im Zusammenhang mit den persönlichen Fähigkeiten definierte Dieter Mertens, Leiter des deutschen Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung anfangs der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts den Begriff «Schlüsselqualifikationen» oder «Schlüsselkompetenzen».

Dies sind Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche nicht berufsspezifisch sind, lange anhalten und unvorhersehbare Anforderungen bewältigen helfen. Man unterscheidet zwischen Selbst-, Sozial-, Fach- und Methodenkompetenz.

Selbstkompetenz

Selbstkompetenz heisst: Ich bin kompetent im Umgang mit der eigenen Person. Dies bezieht sich auf die Selbstwahrnehmung, die Selbsteinsicht und die Selbsterfahrung. Wer sein Selbst gefunden hat, ruht in sich, hat Vertrauen zu sich und zum Leben, hat ein realistisches Selbstbild und kann somit sicher handeln.

Sozialkompetenz

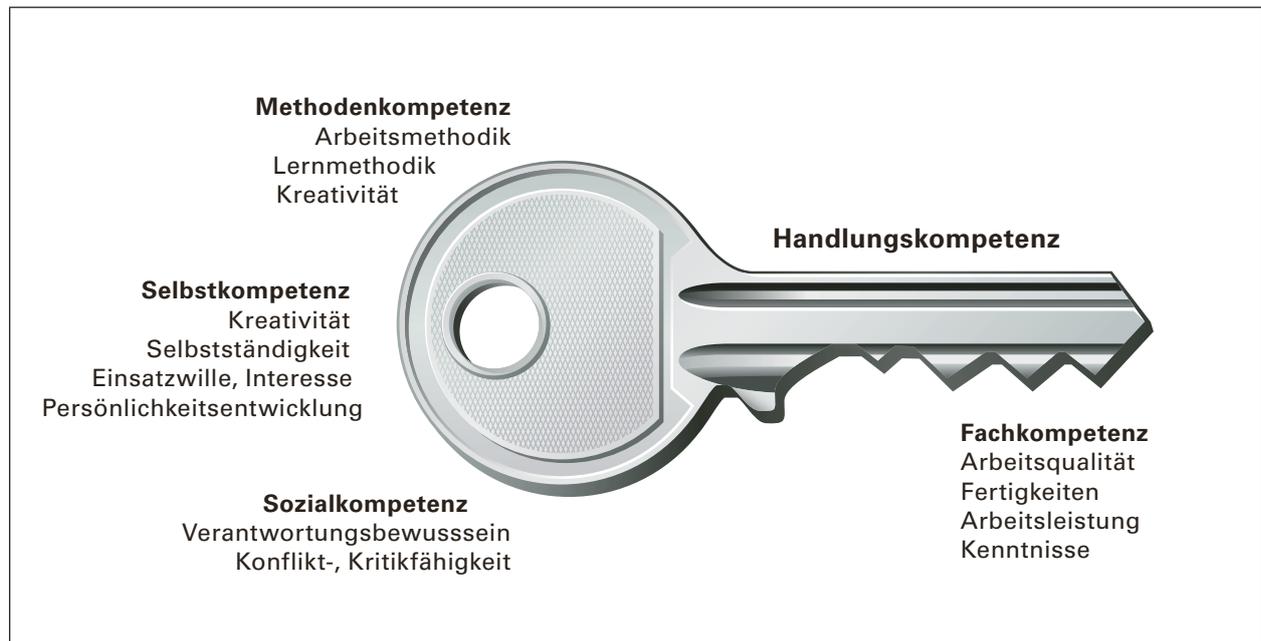
Die Sozialkompetenz bezieht sich auf den Umgang mit anderen Menschen sowie auf das Kooperations- und Integrationsverhalten.

Fachkompetenz

Die Fachkompetenz bezieht sich auf die für jeden Beruf spezifischen Aufgaben.

Methodenkompetenz

Die Methodenkompetenz bezieht sich auf die Fähigkeiten, die man benötigt, um die am Arbeitsplatz gestellten Aufgaben erledigen zu können.



Verbindet man die Ziele des Schlüsselqualifikationsansatzes mit den Veränderungen im Erwerbsleben und den Folgerungen für die Individuen, so resultieren daraus folgende Ziele für die berufliche Weiterbildung:

- ICH-Stärkung der Persönlichkeiten, Forderung nach und Förderung der sozialen und personalen Kompetenzen
- Anleitung für einen kompetenten Umgang mit der Fülle der Informationen
- Angebot der Unterstützung zur realitätsgerechten Einschätzung individueller Kompetenzen und Fähigkeiten, um Anknüpfungspunkte für das Weiterlernen zu finden
- Forderung nach der und Förderung der Fähigkeit zur Selbstreflexion

2.8 Begriffe

Kompetenzen-Ressourcen-Modell (Ko-Re)

Das Ko-Re-Modell ist ein Verfahren (eine Vorgehensweise) zur Erstellung von Kompetenzprofilen und zur Entwicklung von Bildungsplänen. In diesem Zusammenhang werden die Begriffe «Kompetenz» und «Ressource» wie folgt definiert:

Eine Kompetenz ist die Fähigkeit eines Individuums, eine Situation (Lebenssituation) erfolgreich zu bewältigen. Dazu braucht es Ressourcen wie Kenntnisse über ein bestimmtes Sach- oder Fachgebiet, Fähigkeiten und Fertigkeiten (kognitive und motorische) sowie eine entsprechende Haltung, die durch persönliche Einstellungen, Werte und Normen geprägt ist.

Als Ressourcen verstehen sich also die Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen, die man individuell und situationspezifisch kombiniert und mobilisiert, um in einer gegebenen Situation kompetent handeln zu können.

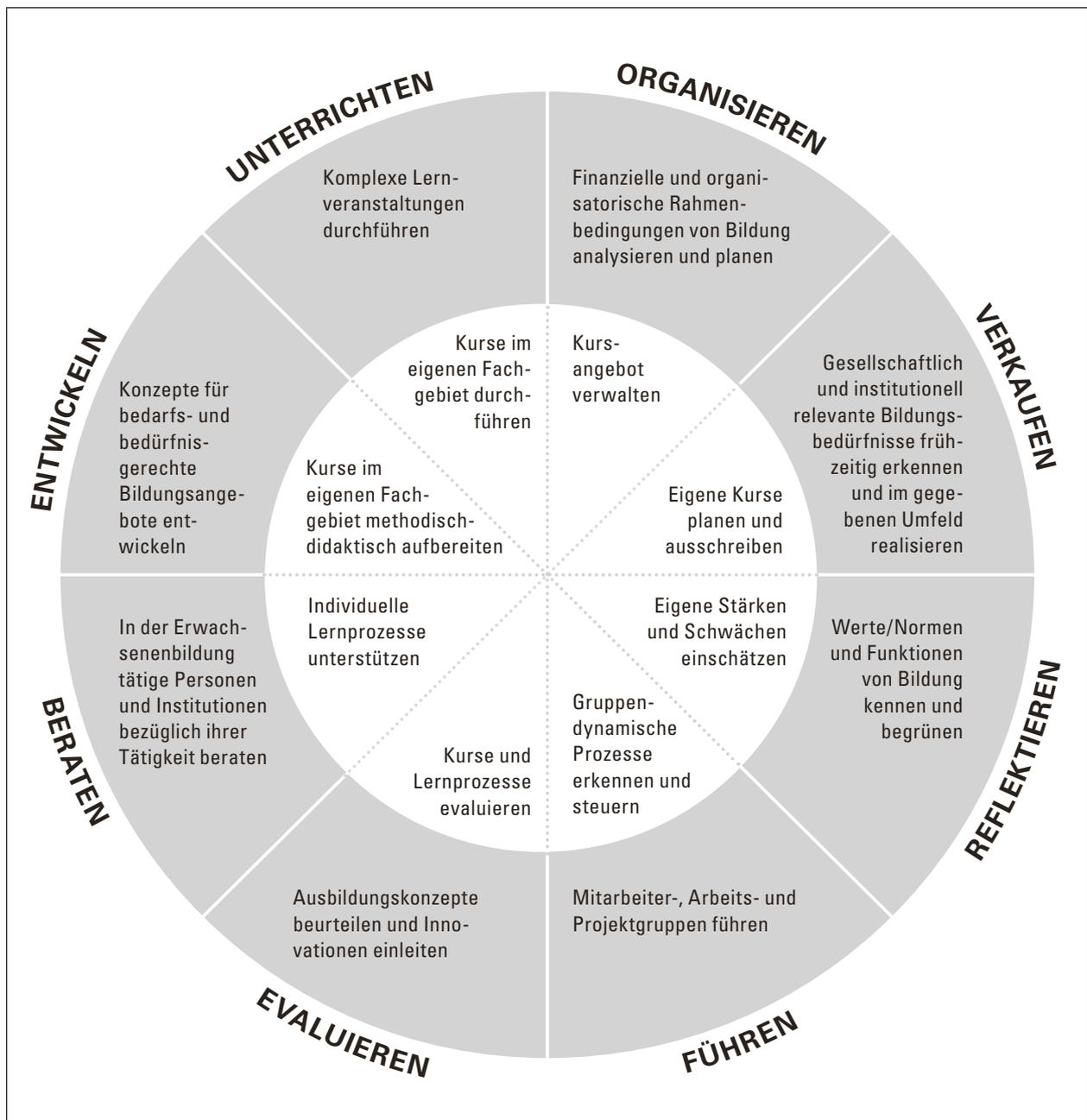
Im Bildungsalltag werden häufig die Begriffe «Fachkompetenz», «Methodenkompetenz» und «Sozial- und Selbstkompetenz» verwendet (entsprechend den Schlüsselqualifikationen nach Dieter Mertens). In Bildungsplänen entsprechen diese in etwa den Ressourcen – Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen.

Quelle: Ko-Re-Verfahren, Gianni Ghisla

Die Definition der Begriffe entspricht dem European Qualification Framework (EQF)

2.9 Rollenvielfalt in der Ausbildungstätigkeit

Als Kursleitende bewegen wir uns in unserer Arbeit in einer Vielzahl von Rollen. Der Begriff «Rolle» stammt aus der Theaterwelt, wo er einst den in einer Schriftrolle vorgegebenen Text bezeichnete. Aus soziologischer Sicht versteht man unter Rolle das «Bündel» von expliziten und impliziten Erwartungen, welche an die Funktion gerichtet sind.



Rollenerwartungen können aber auch zu Rollenkonflikten führen, wenn sich gegenüber Bezugsgruppen verschiedene Rollen widersprechen oder überschneiden. Das Wissen um Rollenerwartungen ermöglicht es, sich mit diesen konstruktiv auseinanderzusetzen.

Rollen verstehen schafft eine Möglichkeit, das eigene Tun und Lassen mit einer gewissen Distanz zu betrachten und nicht immer alles auf die eigene Persönlichkeit zu beziehen.

Reflexionsfragen

- Wo und wie bewegen Sie sich als Kursleitende im sogenannten «Rollenstrauss»?
- Welches sind Ihre Vorlieben, welches nicht?
- Was erwarten Lernende von Ihnen?
- Können Sie dabei Konfliktfelder benennen?
- Wie gross ist Ihr Interpretationsspielraum?

2.10 Anhang 1: Arbeit an sich selbst – eine fortwährende Herausforderung

Mögliche Reflexionsfragen

Selbstkompetenz

Verhalten (Innenwelt – Aussenwelt)

- Was ist mir in Bezug auf mich selber aufgefallen?
Wie gehe ich damit um?
- Was ist mir in Bezug auf mich und mein Verhalten aufgefallen?
- Was ist heute meine faulste Ausrede gewesen?
- Wo habe ich Abmachungen eingehalten / nicht eingehalten?
- Habe ich heute etwas Neues ausprobiert?
- Was habe ich heute Neues über mich gelernt?
- Was hätte ich heute lernen können?
- Was habe ich zum zielfördernden Arbeiten beigetragen?
- Wo habe ich mich heute eingebracht?
- Wann habe ich mich gelangweilt? Warum?
- Was habe ich heute gut gemacht? Was ist mir nicht besonders gelungen?

Ansporn

- Worüber habe ich mich heute gefreut? Warum?
- Was hat mich heute motiviert/erstaunt/angespornt?
Warum? Was mache ich damit?

Hindernisse

- Worüber habe ich mich heute geärgert? Warum?
- Was hat mich heute irritiert/deprimiert? Warum?
Was mache ich damit?
- Warum hat mich etwas/jemand genervt?
- Wodurch habe ich mich selber behindert?
- Wodurch habe ich mich ablenken lassen?
- Wodurch habe ich mich stören lassen?
- Woran hat es mich erinnert?
- Was hat mich verunsichert?

Sozialkompetenz (Ich und die Gruppe)

- Habe ich die Gruppe / das Plenum behindert?
- Habe ich mich zielfördernd/ressourcenorientiert verhalten?
- Was habe ich beigetragen?
- Was ist mir heute in Bezug auf mich in der Gruppe aufgefallen?
- Was ist mir im Plenum an den anderen / an der Gruppe aufgefallen?
Was mache ich damit?
- Was ist mir in Bezug auf die anderen aufgefallen und was hat das mit mir zu tun?
- Wie werden Entscheidungen gefällt?
- Welche Normen und Werte habe ich heute wahrgenommen?
- Wer hat die Normen/Werte wie beeinflusst?
- Wo habe ich Konfliktpotenzial wahrgenommen?

Fachkompetenz

- Was habe ich heute (exemplarisch) gelernt und wie kann ich es anwenden?
- Was ist heute neu für mich gewesen?
- Was habe ich aufgefrischt?
- Was an Bekanntem habe ich unter einem neuen Aspekt (wieder) entdeckt?

Methodenkompetenz

- Wie ist heute methodisch vorgegangen worden?
- Mit welchen Hilfsmitteln arbeite ich an welchen Problemen?
- Unter welchen methodischen Gesichtspunkten kann ich etwas zusätzlich nutzen?
- Wie hätte ich mich anders/besser für heute vorbereiten können?
- Wann erledige ich das Unerledigte?
- Was ist beim Lernen für mich besonders hinderlich/förderlich gewesen?

Allgemein

- Lernzuwachs zu den vier Kompetenzen?
(Fach-, Methoden-, Sozial-, Selbstkompetenz)
- Welche Aha-Erlebnisse habe ich gehabt?
Welche Erkenntnisse ziehe ich daraus?
- Welche Erwartungen haben sich erfüllt?
- Welche Lernchancen habe ich heute wahrgenommen?
- Welche Lernchancen habe ich heute verpasst?
Was hätte ich auch noch lernen können?

Zukunft

- Was möchte ich (wie) thematisch/methodisch vertiefen?
Was brauche ich dazu?
- Was nehme ich mir vor? Was plane ich konkret?
- Was lasse ich zurück? Wovon löse ich mich?
- Welche Fragen habe ich noch?
- Was ist mir noch unklar?
- Was will ich vertiefen, bewusst üben?
- Welche Verarbeitungsmöglichkeiten habe ich?
- Wo könnte ich die Theorie / das Erlebte in der Praxis anwenden (exemplarisch)?
- Welche Literatur möchte ich auch noch lesen oder vertiefen?

2.11 Anhang 2: Bildungsveranstaltungen leiten heisst auch führen

Test Führungsverhalten:

Das eigene Führungsverhalten kennenlernen

Sie finden auf den folgenden Seiten je vier Aussagen zu sieben elementaren Verhaltensbereichen im Umgang mit Mitarbeitenden.

Lesen Sie zunächst die vier Sätze A bis D unter «Verhalten beim Zielesetzen». Betrachten Sie jeden dieser vier Sätze als eine mögliche Beschreibung Ihres eigenen Verhaltens. Setzen Sie eine 4 zu jenem Satz, der am ehesten auf Sie zutrifft, und zwar so, wie Sie Ihrer Meinung nach tatsächlich sind, und nicht so, wie Sie sein möchten oder sein sollten. Geben Sie dann jenem Satz eine 3, der Ihr Verhalten am zweitbesten beschreibt. Fahren Sie mit den restlichen Sätzen fort, indem Sie der drittbesten Schilderung Ihres Verhaltens eine 2 und dem Satz, der am wenigsten auf Sie zutrifft, eine 1 zuordnen.

Verhalten beim Zielesetzen

A		Ich stecke das Ziel möglichst hoch und achte auf kurzfristige Termine. Nur bei starker Herausforderung der Mitarbeiterin / des Mitarbeiters entsteht eine gute Leistung.
B		Der Mitarbeiter / die Mitarbeiterin soll sich die Ziele möglichst selbst setzen, da er/sie sich bei selbst gesetzten Zielen mehr anstrengt. Ich gebe höchstens Richtwerte oder sehr grobe Ziele vor.
C		Wichtiger als eine Zielsetzung durch mich ist es, dass die Mitarbeitenden ihre Aufgaben gemäss Stellenbeschreibung pflichtgemäss erfüllen. Ziele, die von der Geschäftsleitung kommen, gebe ich selbstverständlich nach unten weiter.
D		Ich vereinbare mit meinen Mitarbeitenden regelmässig Ziele, so dass Unternehmensziele und individuelle Ziele der Mitarbeitenden einander ergänzen. Die Mitarbeitenden sollen die Ziele verstehen und akzeptieren, aber auch gleichzeitig durch sie herausgefordert werden.

Verhalten beim Planen

A		Ich mache Pläne, wo es die Situation erfordert. Jeder Mitarbeiter / jede Mitarbeiterin sollte sich auf seine bzw. ihre eigene Weise «durchbeissen».
B		Ich stelle die Pläne so auf, dass eine langfristige Entwicklung gesichert und jeder Abschnitt klar umrissen ist. Pläne sollen gut durchdacht sein und den Mitarbeiter / die Mitarbeiterin aktivieren.
C		Ich mache Vorschläge, überlasse aber die Feinplanung den Mitarbeitenden. Ich vertraue auf ihre Fähigkeiten. Zudem soll der Mitarbeiter /die Mitarbeiterin einen grossen Handlungsspielraum haben.
D		In meinen Plänen stehen Gewinn- und Kostendenken im Vordergrund. Ich plane nur so weit, wie ich es auf Grund meiner Erfahrung für nötig erachte, Sorge aber dafür, dass Pläne konsequent eingehalten werden.

Verhalten bei der Ideensuche

A	Bringen andere Ideen vor, so versuche ich, möglichst neutral zu bleiben und nicht Partei zu ergreifen.
B	Ich höre zu und suche neue Ideen und Meinungen. Ich habe zwar klare Vorstellungen, bin aber jederzeit bereit, bei guten Vorschlägen meine Meinung zu ändern.
C	Ich ziehe es vor, Ideen anderer Personen zu übernehmen und nicht die eigenen in den Vordergrund zu stellen oder gar durchzusetzen.
D	Ich stehe für meine Ideen auch dann ein, wenn nicht alle mit mir einig sind und ich gezwungen bin, andere dadurch zu enttäuschen.

Verhalten beim Entscheiden

A	Ich gehe auf alle Vorschläge ein und komme mit meinen Entscheidungen den Mitarbeitenden möglichst entgegen. So vermeide ich Widerstände, und die Mitarbeitenden reagieren positiv.
B	Ich schliesse mich wenn möglich den Entscheidungen anderer an, trage jedoch meinen Teil zum Entscheid bei, wenn man dies verlangt.
C	Ich entscheide so viel wie möglich in eigener Instanz auf Grund meiner Erfahrungen, denn ich trage für die Folgen auch die Verantwortung. Ich lege grossen Wert darauf, Entscheidungen durchzusetzen.
D	Entscheidungen sollen begründet und vernünftig sein, deshalb arbeite ich mit meinen Mitarbeitenden an der Entscheidungsfindung, bis die beste Entscheidung gefunden ist.

Verhalten beim Realisieren

A	Ich setze mich selber unter Druck, da nur mit Selbstdisziplin schnelle Erfolge möglich sind. Bei Schwierigkeiten verstärke ich meinen Einsatz und versuche mich durchzusetzen.
B	Ich ermutige und unterstütze meine Mitarbeitenden, wann immer es möglich ist. Meine Tür ist immer offen. Oft erledige ich eine Arbeit selbst, um die Mitarbeitenden nicht zu überlasten.
C	Ich überlege mir vor der Durchführung, wie ich mit dem geringsten Aufwand am schnellsten vorankomme.
D	Ich bin über die laufende Entwicklung stets informiert und setze jeweils Prioritäten. Auftretende Schwierigkeiten untersuche ich, um daraus für den Fortgang der Arbeit zu lernen.

Verhalten beim Kontrollieren

A	Ich kontrolliere das, was der Mitarbeiter / die Mitarbeiterin nicht selbst kontrollieren kann. Mehrheitlich konzentriere ich mich dabei auf das Ergebnis. Abweichungen sind Anlass zur Analyse und zu Verbesserungsmaßnahmen.
B	Meine direkten Stichprobenkontrollen sind streng, aber gerecht. Ich will damit feststellen, ob ich eingreifen oder korrigieren muss oder ob neue Anweisungen erforderlich sind.
C	Ich kontrolliere auf unauffällige Art. Bei Fehlern hebe ich das Positive hervor. Kritikgespräche sind stets konstruktiv und ermunternd.
D	Meine Aufgabe ist es, ein Kontrollsystem einzurichten, das «automatisch» funktioniert, d.h. mir die persönliche Kontrolle weitgehend abnimmt.

Verhalten bei Konflikten

A	Ich möchte von Anfang an verhindern, dass Konflikte entstehen. Treten sie aber trotzdem auf, versuche ich, die Mitarbeitenden zu beruhigen und wieder ein gutes, freundliches Klima herzustellen.
B	Wenn Meinungsverschiedenheiten oder Konflikte entstehen, versuche ich neutral zu bleiben und mich aus der Diskussion herauszuhalten. Meist wächst dann ohnehin Gras darüber.
C	Wenn Konflikte und Schwierigkeiten entstehen, versuche ich die Gründe herauszufinden und die Ursachen mit allen Beteiligten zu klären.
D	Konflikte und Meinungsverschiedenheiten sind meistens nur zu beseitigen, indem man klar die eigene Meinung durchsetzt.

Auswertung des Fragebogens

Die nachstehende Tabelle hilft Ihnen, die Antwort auf die Frage zu finden: Welches Verhalten trifft am ehesten auf mich zu?

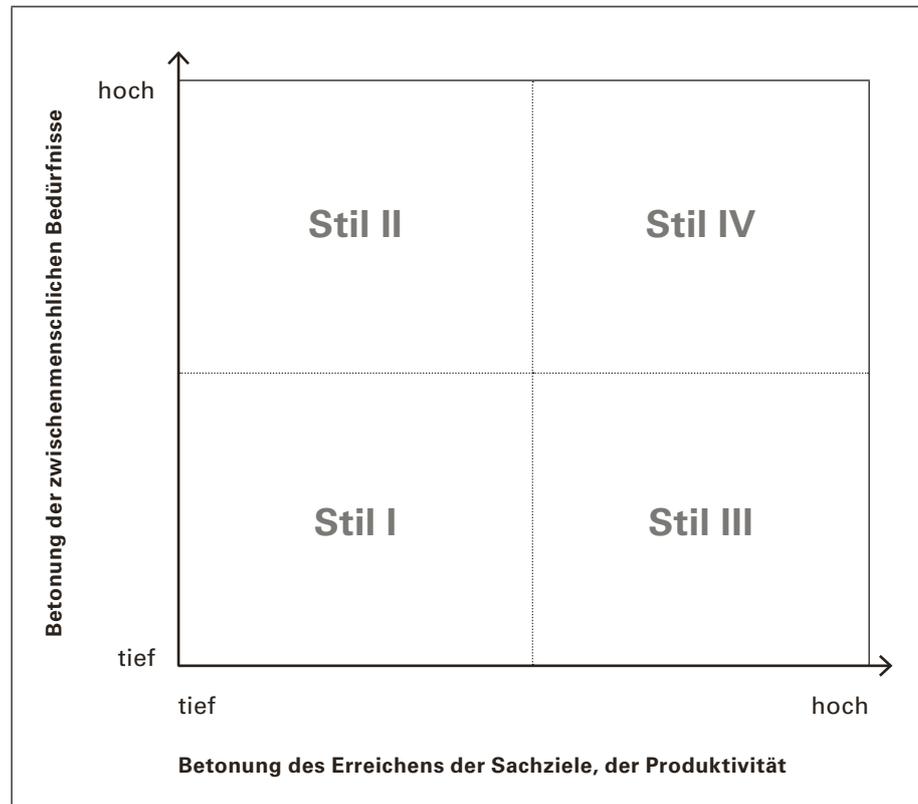
Beginnen Sie mit dem Verhaltenselement «Verhalten beim Zielsetzen»: Übertragen Sie die Werte des Fragebogens in die Tabelle. Fahren Sie anschliessend mit den anderen Verhaltenselementen fort. Zählen Sie schliesslich die Werte jeder Kolonne zusammen.

Verhaltenselement	Stil I	Stil II	Stil III	Stil IV
Zielsetzung	C	B	A	D
Planung	A	C	D	B
Ideensuche	A	C	D	B
Entscheidung	B	A	C	D
Realisierung	C	B	A	D
Kontrolle	D	C	B	A
Konfliktlösung	B	A	D	C
Total				

(aus Kälin/Müri, Sich und andere führen, Ott Verlag)

Führungsstil – Varianten I bis IV

Der soziotechnische Ansatz zur Mitarbeiterführung ermöglicht die Beschreibung verschiedener Verhaltensstile. Wir beschränken uns hier auf vier Stile.



Stil I: «Laisser-faire»

Führungskräfte in diesem Verhaltensbereich

- bevorzugen genaue Richtlinien
- stellen das Reglement in den Mittelpunkt
- halten sich möglichst zurück
- bleiben möglichst neutral
- halten Vorschriften genau ein
- nehmen wenig Einfluss auf das Erreichen der Sachziele
- nehmen wenige Einfluss auf das Betriebsklima

Stil II: «karitativ»

Führungskräfte in diesem Verhaltensbereich

- sehen vor allem das menschliche Element
- überlegen sich alles in Bezug auf die Zusammenarbeit
- lassen den Mitarbeitenden grosse Freiräume
- vertrauen den Fähigkeiten der Mitarbeitenden
- wirken wohlwollend, ruhig, freundlich
- ermutigen und unterstützen die Mitarbeitenden
- nehmen wenig Einfluss auf das Erreichen der Sachziele
- nehmen stark Einfluss auf zwischenmenschliche Beziehungen

Stil III: «autoritär»

Führungskräfte in diesem Verhaltensbereich

- setzen die Ziele möglichst hoch an
- stellen das Gewinn- und Kostendenken in den Vordergrund
- sind stark leistungsorientiert
- sind «hart» mit sich selber
- vertrauen den eigenen Fähigkeiten mehr als denjenigen der Mitarbeitenden
- setzen die eigene Meinung durch
- nehmen starken Einfluss auf das Erreichen der Sachziele
- nehmen wenig Einfluss auf die Befriedigung der zwischenmenschlichen Bedürfnisse

Stil IV: «kooperativ»

Führungskräfte in diesem Verhaltensbereich

- befassen sich je nach Situation mit dem Zwischenmenschlichen, der Zusammenarbeit oder der Motivation bzw. der Leistung oder dem Gewinn- und Kostendenken
- ziehen die Mitarbeitenden für die Lösung sachlicher und menschlicher Probleme bei
- haben klare Vorstellungen, was sie wollen
- suchen nach neuen Ideen
- berücksichtigen vor allem die Priorität
- suchen nach Ursachen von Problemen
- nehmen starken Einfluss auf das Erreichen der Sachziele
- nehmen starken Einfluss auf das Betriebsklima und die Bedürfnisse der Mitarbeitenden

Interpretation des Tests

Die Auswertungsdaten des Fragebogens ermöglichen Ihnen nun eine erste grobe Standortbestimmung. Führungsverhalten besteht aus Elementen aller vier Stile. In vielen Fällen neigen Führungskräfte aber zu einem der Verhalten eines der einzelnen Bereiche. Die Tendenz lässt sich in den Total-Werten ablesen. Der Verhaltensstil mit der höchsten Punktzahl weist auf den dominanten Führungsstil hin. So verhalten Sie sich im Allgemeinen – wenigstens Ihrer Meinung nach.

Interessant ist auch die zweithöchste Punktzahl. Sie weist auf Ihren Ersatzstil hin, auf den Sie ausweichen, wenn Sie mit dem dominanten Stil keinen Erfolg haben oder wenn sich dieser Stil aus irgendwelchen Gründen nicht eignet.

Befragt man die Mitarbeitenden nach dem Verhaltensstil ihres Vorgesetzten, nennen sie in der Regel den Ersatzstil. Der Stil mit den tiefsten Werten ist ein Führungsverhalten, das sie im Allgemeinen ablehnen.

Sind die Unterschiede zwischen den totalen Punktzahlen der Verhaltensstile sehr gering, bedeutet dies möglicherweise, dass Sie Ihr Verhalten schnell der jeweiligen Situation anpassen oder dass Ihr Führungsverhalten für andere nicht ausgeprägt und somit schwer zu beurteilen ist.

2.12 Anhang 3: Dies gehört in eine Ausbilder/innen-Broschüre

Die Ausbilder/innen-Broschüre bildet eine umfassende Präsentation von Ausbilderinnen/Ausbildern. Sie verschafft einen Ersteindruck und vermittelt die relevanten Informationen, und sie soll Interesse schaffen, Kompetenz ausstrahlen, in Erinnerung bleiben sowie im Idealfall zu einem persönlichen Kennenlernen führen.

Beispiel: www.lernwerkstatt.ch/trainerbroschuere

Verpackung

In der Praxis sieht man oft die Form der «Loseblattsammlung» in einer Dokumentationsmappe. Das ist eine preisgünstige Möglichkeit für Ausbilder/innen – als Alternative zu einer gebundenen Ausführung –, um Informationen immer auf dem neusten Stand zu halten. Aktuelle Referenzen lassen sich sehr gut sofort ergänzen.

Ausbilder/innen-Profil

Das Ausbilder/innen-Profil bildet das Herzstück der Broschüre und enthält mindestens folgende Informationen:

- **Persönliche Daten**
Angabe wichtiger Fakten wie Vorname, Name, Adresse, Alter, Telefonnummer, E-Mail, zeitliche Erreichbarkeit usw.
- **Foto**
Ein Foto, das zum Ausdruck bringt, was die Person als Ausbilder/in ausmacht
- **Ausbildungen**
Angabe der Ausbildungen, Kurse, Abschlüsse, Diplome usw.
- **Berufspraxis**
Zusammenfassung der wichtigsten beruflichen Stationen
- **Kernkompetenz/Spezialisierung**
Klare Positionierung als Expertin/Experte, z.B. Verkaufstraining und -coaching für die IT-Branche
- **Methodenkompetenz**
Beschreibung der unterschiedlichen Methoden wie Moderationstechnik, Einzelgespräche, Open Space, Entspannungstechniken, NLP
- **Arbeitsweise**
Beschreibung der bevorzugten Arbeitsweise – Seminar, Training oder Workshop – und was darunter zu verstehen ist
- **Qualitätsverständnis/-standards**
Beschreibung von persönlichen und messbaren Qualitätsstandards wie:
 - Ich binde alle Seminarteilnehmer 10- bis 20-mal aktiv ein und diese erarbeiten mind. fünf konkrete Ziele zur Praxisumsetzung.
 - Ich lese im Jahr mindestens 25 Bücher aus meinem Fachgebiet.

Als sinnvolle Ergänzung können zusätzlich die Qualitätsstandards für Ausbildungspraktiker/innen integriert werden >

www.lernwerkstatt.ch/qualitaetsstandards

Zusätzliche, fakultative Informationen sind eine optimale Ergänzung.

- **Leitgedanke**
Ein Motto, Zitat oder Slogan, das/der die Botschaft des Ausbilders / der Ausbilderin stimmig und durchgehend kommuniziert
- **Medieneinsatz**
Beschreibung des Medieneinsatzes wie Beamer, Videokamera, Pinnwände, eigener Moderatorenkoffer
- **Netzwerkpartner**
Nennung der Netzwerkpartner und Beschreibung der Art der Zusammenarbeit
- **Publikationen**
Erwähnung der Publikationen (Fachzeitschriften, Tagespresse usw.)

«Was Sie noch über mich wissen sollten»

Auf dieser Seite beschreiben Ausbilder/innen ihre wesenseigenen «Ecken und Kanten». Als zentraler Bestandteil des Qualitätsmanagements ermöglicht sie es schon vor dem Erstkontakt, die Persönlichkeit von Ausbilderinnen/Ausbildern in Erfahrung zu bringen. Diese Beschreibung nutzt Bildungseinkäufer/innen und Personalfachpersonen als Grundlage, auf der man sich z.B. für eine/n Ausbilder/in mit lockerem Stil oder eher für einen «Hardliner» entscheiden kann.

Die Herausforderung für Ausbilder/innen besteht darin, mit einfachen, aber treffenden Aussagen den Kreis der Interessenten schnell zu polarisieren: in nicht mehr so Interessierte und in jetzt erst recht Interessierte. Das setzt jedoch voraus, dass die Ausbilder/innen diese Eigenschaften zuerst einmal bei sich selbst erkennen und definieren, zumindest in den Grundzügen. Diese konkrete und bewusste Art der Selbstdarstellung spart beiden Parteien – Bildungseinkäufern, Personalfachleuten und Ausbilderinnen/Ausbildern – viel Zeit und Energie.

Beispiele:

- **Direkt**
Ich tendiere dazu, offen zu sprechen und «das Kind beim Namen zu nennen».
- **Qualitätsbewusst**
Ich verspüre einen hohen Anspruch, Hervorragendes zu leisten.
- **Ergebnisorientiert**
Ich besitze eine Leidenschaft für konkrete Ergebnisse.

Seminar-/Produktbeschreibungen

Aussagekräftige Beschreibungen enthalten Details zu folgenden Punkten:

- Kurzbeschreibung des Seminars
- Seminarziel, welches erreicht werden soll
- Zielgruppe(n), für welche das Seminar gedacht ist
- Inhalt
- Nutzen
- Methodenwahl
- Voraussetzungen, welche die Teilnehmer/innen zu erfüllen haben
- Daten (Dauer, Termin, Zeit, Ort, Preis)
- Abschluss nach erfolgreichem Seminarbesuch (z.B. Kursbestätigung, Zertifikat, Diplom)
- Seminarleitung

Referenz- oder Projektliste

Eine detaillierte Referenz- oder besser Projektliste gilt als aussagekräftiger Qualitätsnachweis. Sie erlaubt einen fundierten Einblick in das aktuelle Angebot, in die Kompetenz sowie in die Erfahrungsgebiete von Ausbilderinnen/Ausbildern. Beispiel:

Unternehmen, Branche	Projekt	Zielgruppe	Zeitraum	Erfolg
Swisscom, Bern	Verkaufstraining «Leichter verkaufen»	30 Swisscom-Shop-Verkäufer/innen	Oktober 2009 bis Mai 2010	10% Umsatzsteigerung
IT-Branche	Verkaufstraining «Verkaufen mit Stil»	40 IT-Consultants	März 2010 bis Oktober 2010	15% Umsatzsteigerung
Orange, Zürich	Kundenorientierung «Aktives Zuhören»	100 Call-Center-Agents	Mai 2010 bis Dezember 2010	Steigerung der Kundenzufriedenheit um 5%

2.13 Literaturhinweise



Chalupsky, Jutta
Der Mensch in der Organisation
Verlag Dr. Götz Schmidt 2000
ISBN 3921313600

Crittin, Jean-Pierre
Erfolgreich unterrichten
Haupt Verlag 1998
ISBN 3258065373

Greif, Kurtz
Handbuch selbstorganisiertes Lernen
Verlag für Angewandte Psychologie 1998
ISBN 3801708373

Kälin, Müri
Sich und andere führen
Ott Verlag 2000
ISBN 3722500028

Klein, Irene
Gruppenleiten ohne Angst
Auer Verlag 2000
ISBN 3403034011

Landwehr, Norbert
Neue Wege der Wissensvermittlung
Verlag Sauerländer 1997
ISBN 3794148355

Lang, Rudolf W.
Schlüsselqualifikationen
Deutscher Taschenbuch Verlag 2000
ISBN 3423508426

Meyer, Ruth
Lehren kompakt
h.e.p. Verlag 2005
ISBN 3039052772

Schiffer, Penny; von der Linde, Boris
Mit Soft Skills mehr erreichen
Redline 2002
ISBN 347874217X

Schüpbach, Jürg
Nachdenken über das Lehren
Haupt Verlag 1997
ISBN 3258072388

Sprenger, Reinhard K.
Das Prinzip Selbstverantwortung
Campus Verlag 2002
ISBN 3593385015

Steiger, Lippmann
Handbuch angewandte Psychologie
Springer Verlag 1999
ISBN 3540763392

Thomann, Geri
Ausbildung der Ausbildenden
h.e.p. Verlag 2002
ISBN 3039053906