

# CYP-BILDUNGSKONZEPT

# CYP-Bildungskonzept

## Management Summary

CYP orientiert sich beim Konzipieren seines Angebots und beim Umsetzen seiner Module an einem Bildungsverständnis, welches in spezifischen Bildungsgrundsätzen<sup>1</sup> zum Ausdruck kommt. Das vorliegende Konzept beschreibt, wie es Lernen definiert und welche Hintergründe und Theorien es heranzieht, um seiner Auffassung des Lernens ein Fundament zu geben.

Das Konzept richtet sich an alle involvierten Parteien und interessierte Personen, die sich vertiefter mit dem Learning Design am CYP und dessen Herleitung auseinandersetzen möchten. Insbesondere gilt es als Massstab für die Ausbilderinnen und Ausbilder des CYP. Sie tragen die Verantwortung, den anspruchsvollen Erwartungen an die Umsetzung gerecht zu werden.

Das Bildungskonzept beschreibt ausschliesslich das Setting des Lernorts CYP. Es befasst sich weder mit den anderen Lernorten im Bereich der dualen Berufsbildung, noch mit den Schnittstellen zu den Banken. Einzig Kapitel 7 befasst sich im Segment der Lernenden mit der Funktion des Berufsbildners (ehemals Praxisausbilder), da sie einen wesentlichen Beitrag in der Lernprozesskette leisten.

Die Besonderheit des CYP-Bildungskonzeptes besteht darin, dass es Lernen nicht als Vermittlung von Fachwissen auffasst, sondern Lernen als einen individuellen, selbstgesteuerten und ganzheitlichen Wissensaneignungsprozess versteht. Den unterschiedlichen Lernstrategien und Erfahrungswelten der Auszubildenden trägt es dabei in hohem Masse Rechnung. Dies führt zu einem neuen Rollenverständnis der traditionellen Lehrpersonen, welches

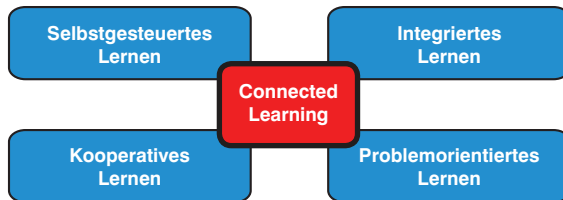
---

<sup>1</sup> Der moderne dynamische und ganzheitliche Bildungsbegriff steht für den lebensbegleitenden Entwicklungsprozess des Menschen, bei dem er seine geistigen, kulturellen und lebenspraktischen Fähigkeiten und seine personalen und sozialen Kompetenzen erweitert. Es kann aber keinen perfekten Menschen geben; individuelle Anlagen, sowie zeitliche, räumliche und soziale Bedingungen, setzen der Verwirklichung eines wie auch immer definierten Bildungs-Ideals Grenzen.

unter den Stichworten „Trainer“ und „Coach“ ausführlich erläutert wird. Es verdeutlicht auch, dass jede Interaktion von einer humanistischen Grundhaltung geprägt ist. Zudem werden in einem separaten Kapitel die spezifischen räumlichen und infrastrukturellen Konsequenzen aufgeführt.

Die Zielsetzungen des Bildungskonzeptes sind nebst der Befähigung zu beruflichen Handlungskompetenzen die Förderung der Selbstaneignungsstrategien, inklusive der Reflexionsfähigkeit. Berufliche Inhalte können sich ändern, sei es aufgrund fachlicher Entwicklungen oder durch Übernahme einer neuen Funktion. Dazu kommt, dass sich die Menge und der Wert von Informationen rasant und gegenläufig verändern. Daraus ergeben sich neue Anforderungen an berufliche Schlüsselkompetenzen. Es braucht Veränderungsfähigkeit, darunter subsumiert die Fähigkeit, sich neue Inhalte selbstständig aneignen zu können. Es braucht Selbstbeobachtungskompetenz: Die Fähigkeit, seinen Wissensstand und sein Handeln zu reflektieren, um die erfolgreichen von den nicht erfolgreichen Vorgehensstrategien zu unterscheiden.

CYP hat den Begriff „Connected Learning“ geprägt und ordnet ihm vier didaktische Prinzipien zu, welche im Konzept genauer erläutert werden. Die didaktischen Prinzipien zielen auf die Selbststeuerung, auf das Blended Learning, auf die Problemorientierung und auf das soziale Lernen (Lernen von und mit anderen) ab.



**Selbstgesteuertes Lernen:** Verantwortung fürs eigene Lernen übernehmen, individuellen Lernweg gestalten und überprüfen

**Integriertes Lernen:** vielfältige, aufeinander abgestimmte Lehr- und Lernformen, optimale Kombination von Präsenzunterricht und E-Learning

**Kooperatives Lernen:** voneinander und miteinander lernen, auch in Gruppen und zu zweit arbeiten

**Problemorientiertes Lernen:** Lernen anhand praxisrelevanter Problemstellungen, Anknüpfung an aktuelle Probleme und persönliche Erfahrungen

CYP hat ein Angebot kreiert, das die Erreichung der Zielsetzungen ermöglicht. Für das Erreichen der Zielsetzungen hingegen ist der Lernende letztendlich selbst verantwortlich, indem er das Angebot nutzt. Manfred Spitzer<sup>2</sup> schreibt in seinem Buch „Lernen“, wie die neuesten Erkenntnisse aus der Hirnforschung Lernarrangements beeinflussen sollten: „Leider gibt es keine Taschenspielertricks, mit denen man im Nu lernt, ... schon gar nicht im Schlaf mit einer Kassette unter dem Kopfkissen, auch wenn dies einige Bücher weismachen wollen. Lernen ist ein aktiver Prozess, den jeder einzelne selber vollbringen muss. Lernen heisst, sich aktiv mit der Materie auseinandersetzen, sie verarbeiten, an den persönlichen Erfahrungen anknüpfen, die Disziplin dazu aufbringen: Lernen ist Arbeit! Lernen macht aber auch Spass, sogar das kann man lernen!“

*Der einfacheren Lesbarkeit halber wird die männliche Form verwendet, falls nicht in neutraler Form schreibbar.*

*Die im Konzept verwendeten Fachbegriffe werden fortlaufend im Kontext erläutert bzw. im Anhang auf Seite 46.*

*Im Rahmen der kontinuierlichen Weiterentwicklung wird das Konzept jährlich überprüft.*

© CYP Version 2: Juni 2009  
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck und Vervielfältigung einschliesslich Speicherung und Nutzung auf optischen und elektronischen Datenträgern nur mit schriftlicher Einwilligung des CYP.

<sup>2</sup> Manfred Spitzer ist Professor für Psychiatrie an der Universität Ulm, leitet dort das Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen. Er hat in Medizin, Psychologie und Philosophie promoviert. Zitat und Textwiedergabe erfolgt aus dem Buch „Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens“, 1. Auflage 2006

## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	5
2	Zielsetzungen des CYP-Bildungskonzeptes .....	7
3	Connected Learning .....	8
3.1	Wissenschaftliche Grundlagen zu Connected Learning .....	9
3.1.1	Die sozial-kognitive Lerntheorie (Kurzerläuterung) .....	9
3.1.2	Konstruktivistische Grundauffassung vom Lernen .....	12
3.1.3	Selbstgesteuertes Lernen .....	14
3.1.4	Dialogisches Lernen .....	17
3.1.5	Die Person-Gegenstands-Theorie des Interesses .....	21
3.1.6	Erkenntnisse der Hirnforschung .....	24
4	Bildungssetting und Learning Design .....	26
4.1	Bildungssetting .....	26
4.2	CYP Learning Design .....	27
4.3	Rauminfrastruktur .....	32
5	Anforderungen an die Lernenden .....	34
6	Rollen und Anforderungen an die Ausbilder .....	36
6.1	Rolle des Trainers .....	37
6.1.1	Anforderungen an den Trainer .....	38
6.2	Rolle des Coachs .....	38
6.2.1	Anforderungen an den Coach .....	39
6.3	Ausbildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen für Ausbilder ...	39
6.4	Teamentaching .....	40
6.5	Briefing und Debriefing .....	40
7	Zusammenarbeit mit Berufsbildnern/Praxisausbildern von Lernenden der Nachwuchssegmente .....	42
8	Qualitätsmanagement .....	44
9	Zum Schluss noch dies .....	45
10	ANHANG .....	46
10.1	Definitionen .....	46
10.2	Literaturverzeichnis .....	47
10.3	Abbildungsverzeichnis .....	48

## 1 Einleitung

CYP ist das Kompetenz- und Ausbildungszentrum für die Nachwuchssegmente der Schweizer Banken.

Der Verein CYP wurde 2003 in Zusammenarbeit mit der Schweizerischen Bankiervereinigung (SwissBanking) gegründet. In der ganzen Schweiz besuchen über 5'600 Teilnehmende die von CYP angebotene bankfachliche, überbetriebliche oder spezifische Aus- und Weiterbildung.

Das CYP-Bildungskonzept wurde mit der Aufnahme des Betriebes erstmals per Sommer 2004 umgesetzt. Der Auftrag an die neue Institution war - neben der Ausnützung der betriebswirtschaftlichen Effekte „economies of scale“ und „economies of scope“ - ein Bildungskonzept zu erstellen, das den zukünftigen Anforderungen der Arbeitswelt sowie der aktuellen Forschung im Bereich Lehren und Lernen entspricht. Damit wurden von Beginn an höchste Standards gesetzt, die die Bildungslandschaft bis anhin noch wenig kannte. Als Kernelement wurde ein Blended Learning Ansatz entwickelt, welcher Selbststudium und Präsenzlernen optimal aufeinander abstimmt. Als oberstes Ziel wurde deklariert, dass der Lernende<sup>3</sup> seinen Lernprozess selbstständig und eigenverantwortlich gestaltet, um für die Herausforderungen der Berufswelt bestens vorbereitet zu sein.

Das CYP-Bildungskonzept dient als Basis für die Ausgestaltung sämtlicher von CYP angebotenen Bildungsgänge und deren Zielgruppen. Hauptsächlich ist es jedoch auf die Zielgruppe der kaufmännischen Lernenden sowie der Mittelschulabsolventen (nachfolgend Lernende der Nachwuchssegmente) sowie auf die entsprechenden Lernzielkataloge ausgerichtet. In anderen Bildungsgängen (zum Beispiel Banking & Finance Essentials) werden je nach Ansprüchen der Zielgruppen sowie der Auftraggeber Elemente leicht angepasst.

Die Vorgaben stellen einen hohen Anspruch an die Lernenden, deshalb sind die Auseinandersetzung mit der eigenen Lernstrategie, die Fähigkeit zur Ein-

<sup>3</sup> Als Lernender wird im Folgetext jeder Auszubildende in der männlichen wie auch in der weiblichen Form verstanden.

schätzung des eigenen Lernstands, zur Feststellung der Unsicherheiten und Lücken und das Wissen um die Vorgehensstrategien, wie diese Lücken gefüllt werden können, ein wesentlicher Gegenstand des CYP-Bildungskonzeptes.

Nach fünf Jahren Betrieb hat sich das Bildungskonzept bewährt und gilt nach wie vor als innovativ. Die Auseinandersetzung mit der Branchenentwicklung, das Einbeziehen von Experten aus den Bereichen Pädagogik, Hirnforschung, Lehrmittelproduktion, eigene Beobachtungen, Reflexionen und Diskussionen haben zu einer stetigen Weiterentwicklung und einem gewachsenen Verständnis für die Umsetzung der Kernelemente des Bildungskonzeptes geführt. Die hohe Qualität des Konzeptes und dessen Umsetzung wurde von einer externen<sup>4</sup>, nach wissenschaftlichen Methoden durchgeführten Evaluation attestiert. Die daraus hervorgegangenen Optimierungsansätze sind in dieses Konzept eingeflossen.

Ein wichtiger Bestandteil der Ausbildung ist das Lehrmittel (Print- und E-Medium). Es muss auf die Anforderungen des Bildungskonzeptes abgestimmt sein und den Lernenden dabei unterstützen, die Materie nachvollziehbar eigenständig aufzubereiten. Mit BankingToday 2.0 wurde dieser Meilenstein im Sommer 2009 gesetzt: das neue Lehrmittel basiert auf einem ausgereiften medien-didaktischen Konzept.

Somit ergibt sich der ideale Zeitpunkt, um dem CYP-Bildungskonzept einen weiteren Feinschliff zu geben. Das Optimierungspotenzial, aufgezeigt durch die Evaluation, eigene Beobachtungen und Teilnehmerrückmeldungen sowie die durch das Selbstlernmittel ausgelösten neuen Anforderungen an die Präsenzkursgestaltung führen zu einem angepassten Learning Design.

<sup>4</sup> Firma edunovum unter der Leitung von Prof. Dr. Urs Gröbhel

## 2 Zielsetzungen des CYP-Bildungskonzeptes

Das CYP-Bildungskonzept definiert folgende Zielsetzungen:

- Hinführung der Lernenden zum Erwerb von berufsrelevanten Handlungskompetenzen
- Optimale Vorbereitung für ein erfolgreiches Bestehen im Arbeitsmarkt (high employability), indem Elemente des lebenslangen Lernens trainiert werden
  - Zum lebenslangen Lernen gehört die Reflexionsfähigkeit in Bezug auf das Lernen im engeren Sinne, wie auch die Auseinandersetzung mit den eigenen Lernstrategien, die Einschätzung des eigenen Lernstands, das Kennen und Ergreifen können von Strategien, um Wissenslücken zu schliessen.
  - Zum lebenslangen Lernen gehört auch das Hinterfragen von eigenen Vorgehensweisen, die Fähigkeit, Änderungen zu bewirken und erfolgreiche Muster zu verstärken.
  - Zum lebenslangen Lernen gehört die Förderung des eigenen Denkvermögens, die Fähigkeit, Inhalte selber zu entwickeln, die Fähigkeit, Sachlogiken zu bilden.
- Hinführung zur Erlangung von Prüfungsreife resp. Anschlussreife an höhere Weiterbildungen

### 3 Connected Learning

Um die Zielsetzungen des Bildungskonzeptes konsequent zu verfolgen, hat CYP den Begriff „Connected Learning“ geprägt und subsumiert darunter vier didaktische Prinzipien. Connected steht für die Verbindung von verschiedenen Lehr- und Lernmethoden, für kooperative Lernformen, für die Verbindung von Theorie und Praxis, für die Vernetzung von Lerninhalten und für die Verknüpfung der verschiedenen lernrelevanten Erkenntnisse zum CYP spezifischen Lernarrangement.

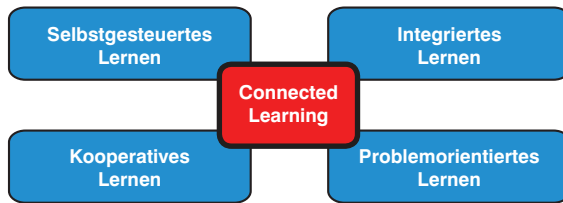


Abb.1: Connected Learning, eigene Aufbereitung

Weinert (zit. nach Deitering, 2001) spricht von **selbstgesteuertem Lernen**, wenn in der Lernsituation Spielräume für die selbstständige Festlegung von Lernzielen, Lernzeiten, Lernmethoden und Lernpartner vorhanden oder erschliessbar sind. Der Lernende soll die Rolle des sich selbst Lehrenden übernehmen, indem er zum Beispiel den Lernvorgang eigenständig plant, seinen Lernfortschritt überprüft und sich die notwendigen Informationen beschafft. Die Umsetzung dieses Prinzips fördert das lebenslange Lernen, bewirkt den Erwerb von Handlungskompetenz statt reiner Wissensvermittlung und fördert die Reflexionsfähigkeit.

**Integriertes Lernen** steht hier für einen Lernansatz, der verschiedene Lernmethoden in sich vereinigt (erweiterte Lehr- und Lernformen). Dazu gehört auch der Einsatz von E-Learning im Rahmen des **Blended Learning Ansatzes** und weiteren Elementen der Kategorie 2.0., wie zum Beispiel virtuelles Klassenzimmer und mobile Learning.

Beim **problemorientierten oder problembasierten Unterricht** (POL oder PBL) erfolgt „Lernen im Geist des Problemlösens“ (Reusser 2007). Die Lernenden bearbeiten authentische, praxisrelevante Problemstellungen bzw. Fälle und präsentieren ihre Lösungsvorschläge. Auch im kleinen Rahmen ist eine Problemorientierung möglich, indem an aktuelle Probleme oder persönliche Erfahrungen angeknüpft wird. Dabei werden die Fälle aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und die Problemlöseprozesse werden anschliessend reflektiert. Problemorientierte Lernumgebungen fördern den Erwerb von beruflicher Handlungskompetenz (vgl. Mandl 2007).

Pauli und Reusser (2000) verwenden die Bezeichnung **kooperatives Lernen** sowohl für Gruppen- als auch für Partnerarbeitsformen im Rahmen von Lernarrangements, die eine synchrone und koordinierte, ko-konstruktive Aktivität der Lernenden verlangen, um eine gemeinsame Lösung eines Problems oder ein gemeinsam geteiltes Verständnis einer Situation zu entwickeln.

#### 3.1 Wissenschaftliche Grundlagen zu Connected Learning

Die folgenden Theorien, Erkenntnisse und Vorgaben bilden die Grundlage, um Connected Learning beim CYP optimal umzusetzen.

Die Haltung, die jede Interaktion mit den Auszubildenden prägt, fusst auf dem humanistischen Gedankengut<sup>5</sup>.

##### 3.1.1 Die sozial-kognitive Lerntheorie (Kurzerläuterung<sup>6</sup>)

Die Theorie basiert auf gründlicher experimenteller Forschung und ist wissenschaftlich fundiert. Albert Bandura (geb. 1925, kanadischer Psychologe) ar-

<sup>5</sup> **Humanismus** ist eine aus der abendländischen Philosophie hergeleitete Weltanschauung, die sich an den Interessen, den Werten und der Würde insbesondere des einzelnen Menschen orientiert. Toleranz, Gewaltfreiheit und Gewissensfreiheit gelten als wichtige humanistische Prinzipien menschlichen Zusammenlebens.

<sup>6</sup> Pädagogik/Psychologie, Band I, herausgegeben von Hermann Hobmair, Bildungsverlag EINS, Troisdorf, 1999, 1. Auflage

beitete in den 50er Jahren auf dem Gebiet der Interaktionsprozesse in der Psychotherapie. Dabei stiess er auf die zentrale Rolle des Lernens durch Beobachtung von anderen Personen. Er sieht Lernen als einen Prozess der Informationsverarbeitung, der im zwischenmenschlichen Kontakt stattfindet. Im Gegensatz zu den behavioristischen Theorien, die menschliches Verhalten als direkte Reaktion auf einen Umweltreiz deuten, hat er Denk- und Wahrnehmungsprozesse (kognitive<sup>7</sup> Prozesse) in seine Theorie mit einbezogen.

Im Unterschied zur unreflektierten Nachahmung bei den Konditionierungstheorien betrachtet Bandura den Menschen als ein aktives, problemlösendes Wesen, das überlegt handelt und entsprechend der jeweiligen Umweltsituation sein Handeln gezielt einsetzt. Der Mensch ist gemäss Bandura ein reflektierendes Wesen: Er wendet durch Beobachtung Gelerntes häufig erst dann an, wenn er befindet, über die entsprechenden Fähigkeiten zu verfügen (Selbstbewertung), wenn er mögliche Konsequenzen seines Verhaltens überblickt und wenn er das Verhalten mit seinen Werthaltungen und Einstellungen vereinbaren kann.

Zweitens schreibt Bandura dem lernenden Menschen ein hohes Mass an Selbststeuerung zu: Menschen verfolgen ihre eigenen Ziele und sind motiviert, Dinge zu lernen, die sie zur Realisierung ihrer Ziele benötigen. Sie suchen bewusst Situationen, die ihnen Modelle bieten und warten nicht, bis sie ihnen zufällig begegnen. Sie regulieren ihr eigenes Verhalten mittels Selbstbelohnung und Selbstbestrafung.

Drittens vertritt Bandura die Ansicht einer wechselseitigen Beeinflussung von Personen und Umwelt. Der Mensch versucht, seine Umwelt so zu steuern, dass er seine Ziele verwirklichen kann.

Das Ausmass an Aufmerksamkeit, das ein Modell erhält, hängt von den Persönlichkeitsmerkmalen des Beobachters, von der Art der Beziehung zwischen Modell und Beobachter und von den Situationsbedingungen ab. Gefahr und Druck verlangsamen und beeinträchtigen die Aufnahme von neuen Informationen. Die Gedächtnisprozesse zeichnen sich durch eine Speiche-

<sup>7</sup> Definition von Kognition: siehe Anhang

rung der beobachteten Informationen in Form von bildhaften und sprachlichen Codierungen aus. Der Beobachter kopiert nicht einfach die Verhaltensweise, sondern oft organisiert er das Gesehene neu. Der Lernende speichert das Beobachtete mit Hilfe seines Gedächtnisses so lange, bis er sich einen Nutzen vom Zeigen des Erlernten verspricht. Um das beobachtete Verhalten zu zeigen, bedarf es einer Umsetzung des Gespeicherten. Häufig muss der Beobachter seine motorischen Fähigkeiten erst üben, korrigieren und wiederholen, bis sich ein Erfolg einstellt.

Ob ein Mensch einem bestimmten Verhalten Beachtung schenkt, um es zu erlernen, hängt von seiner Motivation ab. Nur wer sich durch das Aneignen und Zeigen einer bestimmten Verhaltensweise einen Erfolg oder das Abwenden eines Nachteils verspricht, zeigt die Bereitschaft, entsprechende Aktivitäten zu entfalten. Motivation ist daher eng mit der Aussicht auf Erfolg oder Abwendung von Misserfolg verbunden. Sehen Menschen, wie ein bestimmtes Verhalten Belohnung nach sich zieht, steigt die Bereitschaft, dem Vorbild nachzueifern.

Die Beziehung zwischen Modell und Beobachter, die positiv emotional und von Wertschätzung und Verständnis geprägt ist, begünstigt die Nachahmungsbereitschaft. Durch die Fähigkeit, sich selbst zu belohnen und zu „bestrafen“, kann der Mensch sein Verhalten eigenständig lenken und gelangt so zur Selbststeuerung. Will man einen zu Erziehenden zu einem Verhalten anregen, muss ihm Gelegenheit zur Beobachtung geboten werden. In der Regel wird der Erzieher selbst das gewünschte Verhalten zeigen. Natürlich ist es nicht möglich, dass der Erzieher der Fertige und Vollkommene ist, doch der zu Erziehende muss spüren, dass der Erzieher sich um die gleichen Verhaltensweisen bemüht, dass er das Vorbild des An-sich-Arbeitens ist. Der Erzieher muss sein eigenes Verhalten ständig kritisch reflektieren und sich seiner Vorbildfunktion jederzeit bewusst sein. Um die Lernmotivation der Lernenden zu erhalten, müssen sich die Übungsmöglichkeiten für den Lernenden positiv auswirken, indem sie zu Erfolgserlebnissen führen.

Lernen ist ein aktiver, kognitiv gesteuerter Verarbeitungsprozess, bei dem kognitive, emotionale und motivationale Vorgänge sowie soziale Bedingungen eine wichtige Rolle spielen. Bereits Bandura verwendet den Begriff „Selbst-

steuerung“ und bezeichnet damit die Aktivität des Menschen, sich die Umwelt seinen Zielen entsprechend dienlich zu machen.

Über die sozial-kognitive Theorie gemäss Bandura hinausgehend gilt für das CYP-Bildungskonzept die Erkenntnis, dass Menschen auch ohne Beobachtung lernen. Sie sind beispielsweise in der Lage durch Einsicht zu lernen, einen bestimmten Sachverhalt durchzudenken und umzustrukturieren und daraus ableitend eine Verhaltensänderung vorzunehmen.

### 3.1.2 Konstruktivistische Grundauffassung vom Lernen<sup>8</sup>

**„Wissen kann nicht übertragen werden;  
es muss im Gehirn eines jeden Lernenden  
neu geschaffen werden.“**

(Prof. Dr. Dr. Gerhard Roth, Neurobiologe und Direktor des  
Instituts für Hirnforschung an der Universität Bremen)

Dem Begriff des Konstruktivismus begegnet man u. a. in der Philosophie, der Psychologie und der Pädagogik. Generell wird damit beschrieben, dass der Mensch seine eigene Realität konstruiert. In Bezug auf die Erkenntnis und das Lernen sagt Piaget<sup>9</sup>, dass es sich um einen geistigen Konstruktionsprozess handelt, der individuell vollzogen werden muss. Dass das Wissen nicht übertragen werden kann, sondern im Gehirn eines jeden Lernenden neu geschaffen werden muss, wird auch von der Hirnforschung gestützt.

Jeder Lernende verfügt über eine individuelle Wissenslandschaft, geprägt von seinen eigenen Erkenntnissen und Erfahrungen. Um neues Wissen aufzunehmen, stellt er zu bestehenden Anknüpfungspunkten Bezüge her. Der Grad der Nachhaltigkeit wird durch die Art und Weise der Auseinandersetzung mit der Materie bestimmt.

<sup>8</sup> Handout von Prof. Dr. Kurt Reusser, Weiterbildungstage CYP Juli 2007

<sup>9</sup> Jean Piaget, 1896 – 1980, <http://archivespiaget.ch/fr/jean-piaget/vie/index.html>

Bei der „Beschallung“ durch die Lehrperson anlässlich eines Referats ist nicht nachweisbar, was in den Köpfen der Zuhörenden geschieht. Einige werden fleissig anknüpfen, mit dem Gehörten spielen, sich etwas darunter vorstellen, sich überlegen, was das für ihn selber bedeutet etc. Andere Zuhörer lassen sich berieseln, ohne sich damit auseinander zu setzen. Wenn die Aktivität des Lernenden jedoch sichtbar hoch ist, ist die Aneignung des Wissens für die Lehrperson „sichtbar“. Immer dann, wenn der Lernende aktiv arbeitet und ein einsehbares Resultat erzielt.

Prof. Dr. Kurt Reusser präsentiert zehn Gütemerkmale konstruktivistischer Lehr-/Lern-Umgebungen:

1. Zielklarheit → Ziele, Erwartungen, zu erwerbende Kompetenzen sind transparent
2. Aufgabenkultur und stoffbezogene Interaktivität → Lernaufgaben sollen kognitiv aktivierend sein
3. Soziale Ko-Konstruktivität → der soziale Austausch und die Kooperation sollen gefördert werden mittels Diskussion, Aushandeln, Zusammenarbeit
4. Reflexives Lernen, Lernen lernen → die Lernenden sollen zu Selbstreflexion angeregt werden
5. Problemorientiertes, problemlösendes Lernen → Wissen wird nicht als Produkt, sondern als Prozess erfahren
6. Innere Differenzierung, Individualisierung → die Gestaltung der Lernumgebung trägt der Heterogenität Rechnung
7. Selbstregulation → der Lernende verfügt über eine gewisse Definitionsmacht über die Lernsituation, er hat Gelegenheit zum selbstgesteuerten Lernen
8. Verfügbarkeit von Informations- und Wissensmedien → neue Medien werden genutzt, es stehen unterschiedliche Informationsquellen zur Verfügung → Blended Learning
9. Adaptive Instruktion und Lernbegleitung → Lehrperson ist Fachexperte und Coach
10. Feedback, Evaluation → Rückmeldungen und Erfolgskontrollen sind eingebaut



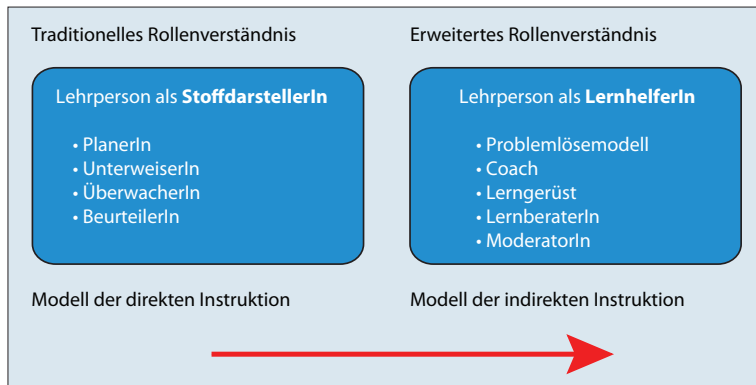


Abb.2: Adaptive Instruktion und Lernbegleitung

In Bezug auf die Rolle der Lehrperson bedeutet dies, dass sie als abrufbarer Coach beim Lernen zur Verfügung steht als:

- Diagnostiker und Analytiker von Lern- und Arbeitsprozessen
- Aktiver Zuhörer und Dialogpartner
- Fragensteller, „Geburtshelfer“
- Fachexperte (expertenhaftes Verhaltensmodell), Agent der Realität
- Motivator, Provokateur, Herausforderer und Förderer der besten Kräfte des Lernenden

### 3.1.3 Selbstgesteuertes Lernen<sup>10</sup>

**„Wir können einer anderen Person nicht direkt etwas lehren; wir können nur ihr Lernen fördern.“**

(Dr. Carl R. Rogers, 1902 – 1987, US-amerikanischer Psychologe der Humanistischen Psychologie und Gesprächstherapie)

<sup>10</sup> Selbstgesteuertes Lernen, Franz G. Deitering, Verlag für angewandte Psychologie, Göttingen, 2001, 2. unveränderte Auflage

Es gibt keine allgemeingültige Definition des Begriffes „Selbstgesteuertes Lernen“. Er ist in den 70er Jahren aus dem amerikanischen self-directed-learning übernommen worden.

Folgende Definition von Knowles (1975)<sup>11</sup> schafft eine gute Verständigungsgrundlage:

Selbstgesteuertes Lernen ist ein „Prozess, in dem Individuen die Initiative ergreifen, um mit oder ohne Hilfe anderer ihren Lernbedarf festzustellen, ihre Lernziele zu formulieren, personale und materielle Lernressourcen zu ermitteln, angemessene Lernstrategien auszuwählen und umzusetzen sowie ihre Lernergebnisse zu beurteilen.“

Weinert definiert es 1982:

„Von selbstgesteuertem Lernen wird dann gesprochen, wenn in der Lernsituation Spielräume für die selbstständige Festlegung von Lernzielen, Lernzeiten, Lernmethoden und Lernpartner vorhanden oder erschliessbar sind. Der Lernende soll die Rolle des sich selbst Lehrenden übernehmen, indem er zum Beispiel den Lernvorgang eigenständig plant, seinen Lernfortschritt überprüft und sich die notwendigen Informationen beschafft.“

Der Lernende initiiert und organisiert seinen eigenen Lernprozess. Dem selbstgesteuerten Lernen liegt das Menschenbild eines mündigen Menschen zugrunde. Damit einhergehend gelten Ideale wie Selbstbestimmung, Freiheit, Emanzipation etc. Genau wie bei der Neuen Kaufmännischen Grundbildung steht das Bedürfnis im Vordergrund, die Lernenden zum lebenslangen Lernen zu befähigen oder anders gesagt, sie sollen lernen zu lernen. Gemäss Deitering werden bei der Umsetzung des selbstgesteuerten Lernens dieselben Schlüsselqualifikationen wie bei der Neuen Kaufmännischen Grundbildung gefördert. Es geht wiederum darum, eine bestmögliche Vorbereitung auf die zukünftigen beruflichen Aktivitäten zu bieten, beispielsweise die Förderung einer kritischen Urteilskraft: Der Lernende soll Modelle reflektieren und die Fähigkeit entwickeln, Manipulationsversuche der Modelle zu durchschauen

<sup>11</sup> zitiert aus Handbuch Lernstrategien, Heinz Mandl, Herausgeber Helmut Felix Friedrich, Hogrefe Verlag, Göttingen, 2006

oder Verbesserungsvorschläge zu entwickeln. Selbstgesteuertes Lernen fördert strategisches Denken, ebenso Selbstvertrauen, Kommunikationsfähigkeit, Verhandlungsgeschick, Problembewusstsein, Engagement und weitere methodische sowie soziale Kompetenzen, die den Leistungszielen der Neuen Kaufmännischen Grundbildung in diesem Bereich entsprechen.

Damit selbstgesteuertes Lernen im Unterricht umgesetzt werden kann, bedarf es einer Bereitstellung von Rahmenbedingungen und bestimmten Fähigkeiten und Voraussetzungen beim Lernenden. Der Umfang des Themengebietes muss bekannt sein, damit der Lernende in der Lage ist, zu entscheiden, wo und wie er in die Tiefe gehen will. Der Lernende muss über die Bereitschaft und die Fähigkeit verfügen, sich immer wieder neue Inhalte anzueignen. Das selbstgesteuerte Lernen verlangt vom Lernenden eine hohe Selbstmotivation, die sowohl initial, als auch während der Dauer der Wissensaneignung wirkt. Er braucht Kenntnisse über aufgabenbedingte Strategien und er benötigt im metakognitiven Bereich Wissen über sein eigenes Lernverhalten, über seine eigenen Fähigkeiten, damit er hinsichtlich der Zielerreichung die entsprechenden Verhaltensweisen einsetzen kann und allenfalls selbstkorrigierend einwirken kann.

Selbstgesteuertes Lernen ist eine offene, die Verantwortung des Einzelnen stärkende und prozessuale Lernform. Nebst dem intellektuellen Lernen sind kognitive, emotionale und soziale Aspekte in ebenbürtiger Weise in einem ganzheitlichen Lernansatz gefordert.

Interessant sind hierzu auch die Erkenntnisse aus einem Forschungsbericht der Pädagogischen Hochschule in St. Gallen und Rorschach<sup>12</sup>, die im Rahmen eines Forschungsprojekts mit mehreren Primarschulklassen den Versuch des selbstständigen Lernens durchgeführt hat. Erkenntnisse daraus waren:

- Signifikante Steigerung metakognitiver Bewusstheit in den Versuchsklassen
- Signifikante Leistungssteigerung im Fach Mathematik
- Spezifische Wirksamkeit bei Primarschülerinnen im mittleren Leistungsbereich
- Keine signifikante Wirkung bei Schülern mit geringer Leistungsfähigkeit

<sup>12</sup> Referat am 7. Mai 2004, Dr. Titus Guldemann, PHR, Eigenständig lernen – Lernen im Dialog

- Lernpartnerschaft hat sich als besonders wirksames Instrument herausgestellt
- Allgemeine Steigerung des sozialen Klimas in den Versuchsklassen
- Lehrer nimmt eine neue Rolle als Lernberater wahr, zeigt Schwierigkeiten mit der neuen Rolle, was Auswirkungen auf die didaktische Gestaltung von Unterricht und Beurteilungsform hat

Folgerungen, die aus der Studie für den Unterricht abgeleitet wurden:

- Das eigene Lernen verstehen ist eine wichtige Voraussetzung für eigenständiges Lernen.
- Reflexionsinstrumente fördern den Aufbau metakognitiver Bewusstheit.
- Lernpartnerschaften erleichtern das Lernen.
- Eigenständige Lerner verfügen über ein differenziertes, gut organisiertes und verstandenes Sachwissen.
- Im transaktiven Dialog erwerben Schüler neues Wissen.
- Die Förderung eigenständigen Lernens muss unterrichtliches Prinzip werden.

### 3.1.4 Dialogisches Lernen

**„Es geht nicht darum, wie geschieht ein Kind ist, sondern auf welche Weise es geschieht ist.“**

(Dr. Dawna Markova, Autorin und Mitbegründerin von Random Acts of Kindness Series und [www.smartwired.org](http://www.smartwired.org), Utah/USA)

Die folgenden Ausführungen basieren auf einem Ausschnitt aus dem Buch „Besser lernen im Dialog“<sup>13</sup> und zwar auf Teil 3, in dem Urs Ruf die wissenschaftliche Verankerung und die zentralen Elemente des dialogischen Lernens beschreibt. Ziel ist die Verbesserung der Unterrichtsqualität, nicht dadurch, dass man einseitig immer nur beim Angebot ansetzt, sondern dadurch, dass man die Lernenden so aktiviert, dass sie das Angebot bestmöglich nutzen können, entsprechend ihrem Vorwissen und ihren Lernvoraussetzungen.

<sup>13</sup> „Besser lernen im Dialog“, Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis, Urs Ruf, Stefan Keller und Felix Winter, 2008

Ruf schreibt, dass sich der einseitig angebotsorientierte Unterricht am Prinzip der Gleichheit orientiert. So, wie Prüfungen organisiert sind. Alle Lernenden müssen zur selben Zeit dasselbe Wissen und Können unter denselben standardisierten Bedingungen unter Beweis stellen. Dabei wird die Ungleichheit der geprüften Menschen ausgeblendet. Ob sie mehr oder anderes wissen als das, was gefragt ist und ob sie das Angebot nach Massgabe ihrer Möglichkeiten wirklich auf die bestmögliche Weise genutzt haben, interessiert nicht und wird nicht ermittelt. Das Entwicklungspotenzial der ungleichen Nutzer wird weder erkannt noch gefördert. Ein Unterricht, der sich an einem abstrakten Durchschnittslernenden orientiert, wird letztlich niemandem gerecht. Wenn sich die Fachfrage an den idealtypischen Handlungskompetenzen der Lehrperson misst, rücken zwangsläufig die Defizite in den Vordergrund.

Die Haltung hinter dem dialogischen Lernmodell ist die Anerkennung, dass jeder Lernende Anknüpfungspunkte und Entwicklungspotenzial hat. Die Sach-, Lern- und Leistungsmotivation ist durch die schulische Sozialisierung geprägt. Wer in der Schule Erfolg hat, bildet zunehmend lernfördernde Persönlichkeitsmerkmale aus, wer Misserfolg hat, entwickelt zunehmend lernhemmende Persönlichkeitsmerkmale. Bei Misserfolgen reduziert der Lernende die Zeit, in der er sich mit der Sache befasst („time on task“), entwickelt Prüfungsangst oder zieht sich zurück, hat dann entsprechend Misserfolg, unternimmt aber nichts dagegen, weil er diesen Misserfolg externen, nicht beeinflussbaren Faktoren, wie mangelnder Intelligenz zuschreibt und verliert so den Anschluss. So nimmt seine Nutzungsqualität des Angebots rapide ab. Mit dem Vertrauen in die eigenen Kräfte geht auch das Gefühl der sozialen Eingebundenheit in die Lerngemeinschaft verloren. Dummheit ist also lernbar und hat weitreichende destruktive Folgen.

Dem gilt es entgegen zu wirken und den Fokus darauf zu legen, die vorhandenen Ressourcen der Lernenden gewinnbringend für sie selber nutzbar zu machen.

Bei gleichem Unterrichtsziel für alle gilt es, die ungleichen Startbedingungen aufzunehmen. Und auch der Individualität der Prozesse, wie Wissen verstanden, automatisiert und langfristig gespeichert wird, Raum zu lassen. Der Versuch, dem Problem der Heterogenität einseitig mit einer systematischen

Differenzierung des Angebots zu begegnen, scheitert in der Praxis erfahrungsgemäss an der Überforderung der Lehrperson. Das dialogische Lernmodell geht davon aus, dass das Problem der Passung von Lernanforderungen und Lernvoraussetzungen nur lösbar ist, wenn der Lernende sich aktiv daran beteiligt. Mit dem Instrument des offenen Auftrags wird dem Lernenden der Zugang zu seinen eigenen Ressourcen und seinem Potenzial angeregt. Der offene Auftrag ist nicht einseitig an einem eindeutigen Fachresultat interessiert, sondern enthält auch die Aufforderung zum freien Assoziieren und Reflektieren. Dies soll implizite Konzepte und Misskonzepte transparent machen. Nur dort, wo tragfähiges Vorwissen vorhanden ist, kann neues Wissen aufgenommen und verarbeitet werden. Weil genau hier grosse Unterschiede bestehen, muss das Angebot so offen sein, dass Lernende mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen einen Zugang finden.

Die Lernenden müssen so lernbereit, eigenständig und kompetent sein, dass sie einen solchen Zugang nicht nur aus eigener Kraft herstellen können, sondern auch wollen. Das sind hohe Anforderungen an die Lernenden, welche sie ohne systematische Unterstützung der Lehrperson kaum bewältigen. Dem Erkennen, Benennen und Einschätzen von Qualitäten und Erfolg versprechende Aktionen der Handlungskompetenz kommt dabei eine Schlüsselrolle zu.

Das dialogische Lernmodell funktioniert in der Weise, dass Kernideen den Blick der Lernenden auf fachliche Pointen lenken und sie zum eigenständigen Denken und Tun herausfordern. Der Nutzen der Arbeit an offenen Aufträgen muss sofort und eindeutig erkennbar sein.

Jeder Lernende dokumentiert seine Leistungen regelmässig unter dem Blickwinkel „Ich mache das so“, genau so häufig befasst sich der Lernende mit anderen Lernenden „Wie machst du es? Was ist gelungen? Worin besteht der Lernzuwachs?“. So erfährt jeder Lernende, wie sich seine Kollegen im selben Lernumfeld behaupten und er erhält auf jede Leistung, die er erbracht hat, eine Rückmeldung darüber, was er tatsächlich kann, was er dazu gelernt hat.

Das Lernjournal wird zum zentralen Ort der persönlichen Entwicklung. Es ist

bedeutend, dass die Lehrpersonen die Beiträge der Lernenden im Lernjournal quittieren, denn für die Lernenden ist, zumindest am Anfang, nicht immer erkennbar, wie wertvoll und bedeutsam die dokumentierten Spuren ihrer Auseinandersetzung mit dem Auftrag für ihre persönliche Entwicklung sind.

Ein weiteres Instrument ist die Autographensammlung. Sie hat zum Zweck, die besten Beispiele (im Sinne der optimalen Nutzung) publik zu machen. Dies anerkennt die sehr guten Leistungen im offiziellen Rahmen, gibt Orientierung und kann die anderen Lernenden zur Leistungssteigerung motivieren.

Die Autonomie einerseits, aber auch das soziale Eingebundensein sowie das Erfahren der Selbstwirksamkeit sind wesentliche motivationale Faktoren.

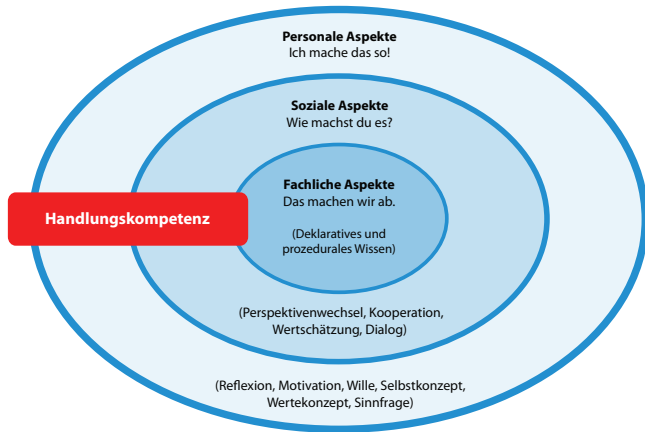


Abb.3: Modell der Handlungskompetenz, aufbauend auf Weinert (2001)

So führt der dialogische Lernprozess von der singulären Standortbestimmung (personale Aspekte) über den divergierenden Austausch (soziale Aspekte) zu regularisierenden Einsichten (fachliche Aspekte).

Zusammengefasst soll die Methode des dialogischen Lernens die Lernenden er-

mutigen, ihren eigenen Ideen und Assoziationen einen Wert beizumessen, sie im Vertrauen auf ihr eigenes Denken zu prüfen und zu nutzen und dabei ein immer klareres Bild der Beschaffenheit und der Leistungsfähigkeit ihrer Handlungskompetenzen zu gewinnen.

Für den Aufbau einer tragfähigen Sach-, Lern- und Leistungsfähigkeit ist es von entscheidender Bedeutung, dass bereits die ersten zaghaften Versuche sorgfältig auf ihr Potenzial hin untersucht, Qualitäten bewusst gemacht und Erfolg versprechende Handlungskompetenzen verstärkt werden.

### 3.1.5 Die Person-Gegenstands-Theorie des Interesses<sup>14</sup>

Bei dieser Theorie handelt es sich um eine pädagogische Lernmotivationstheorie. Sie befasst sich mit der Entstehung und den Quellen des Interesses an einem Gegenstand, einer Sache, einer Handlung, einem Lernfortschritt etc. Handlungen, die aus Interesse vorgenommen werden, haben einen direkten und einen indirekten Zusammenhang mit der Qualität und den Effekten des Lernens. Interessenshandlungen benötigen keinen Anreiz von aussen, sondern geschehen selbstintentional. Personen, die sich aus eigenem Interesse mit einer Sache beschäftigen, fühlen sich frei von äusseren und inneren Zwängen, was einem Gefühl der Selbstbestimmung entspricht. Personen, die aus Interessen handeln, befinden sich in einer positiven Gefühlslage und sind optimal angeregt. Als drittes Merkmal ist bei Interessenshandlungen der damit verbundene Wert hoch, das heisst, die subjektive Sinnhaftigkeit ist gegeben.

Es gibt zwei mögliche Quellen von Interesse. Entweder ist es in der Person selber vorhanden, als gegenstandsbezogene motivationale Disposition namens individuelles Interesse, oder es wird durch eine Lernumwelt initiiert, durch eine Interessantheit, die situationales Interesse weckt.

<sup>14</sup> Florian H. Müller (2006), in REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, „Interesse und Lernen“

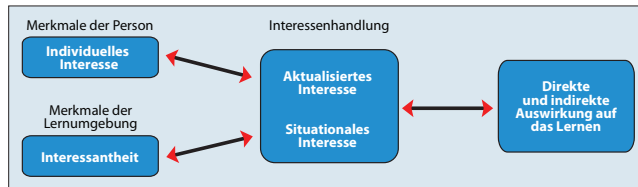


Abb.4: Zusammenhang zwischen Interesse/Interessenhandlung und Auswirkung auf das Lernen

Interessierte Lerner entwickeln ein differenziertes Wissen im entsprechenden Fachbereich und erhalten bessere Beurteilungen als weniger interessierte Lerner (U. Schiefele/Krapp/Winteler 1992). Wobei der Zusammenhang zwischen Interessensausprägung und Noten in Schule, Ausbildung und Universität allerdings als eher gering einzuschätzen ist (Korrelation meist um .30). Man könnte dies damit in Verbindung bringen, dass traditionelle Lehrinstitute und unsere Prüfungskultur durch eine Betonung von Faktenwissen das durch Interesse angeeignete differenzierte Wissen zu wenig abholt. Obwohl es erwiesen ist, dass die Interesse-Leistungs-Relation bei erhöhten Autonomieoptionen und durch die damit einhergehende Realisierung von individuellen Interessen höher ausfällt (zum Beispiel Köller/Baumert/Schnabel 2000).

Nebst höherer Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft korreliert thematisches Interesse auch mit tiefenverarbeitenden Lernstrategien (Wild 1999).

Interesse entsteht langfristig nur dann, wenn eine Person den Interessensgegenstand als persönlich bedeutsam bewertet und die Interessenshandlung insgesamt als emotional positiv resp. befriedigend erlebt (vgl. Krapp 2000). So werden motivationale Prozesstheorien, wie die Selbstbestimmungstheorie (Self-Determination-Theory: kurz SDT) von Deci und Ryan (2002) mit der Interessentheorie systematisch verknüpft (Krapp 2002). Die SDT postuliert drei grundlegende, psychologische Bedürfnisse des Menschen: Autonomie, Kompetenz und soziale Einbindung. So aufgeführt auch von Urs Ruf, siehe Kapitel 3.1.4.

Autonomie im Sinne der subjektiven Stimmigkeit mit dem, was man tut, wo

man sich befindet. Kompetenz im Sinne von persönlicher Weiterentwicklung und Selbstwirksamkeitserfahrung. Der Grad der sozialen Einbindung rührt von der Qualität der Interaktion mit Lehrpersonen und anderen Lernern und dies hat - wie erwähnt - einen Einfluss auf die Lernmotivation.

In einem Lernsetting sollte das Augenmerk also auch auf den Aspekt der thematischen Interessensentwicklung gerichtet werden. Dabei haben sich Gestaltungsprinzipien als tragfähig erwiesen, die auf die Selbstbestimmungstheorie (SDT) sowie auf Ansätze einer konstruktivistischen Lehr- und Lernphilosophie zurückgreifen (Prenzel u. a. 2001; Stark/Mandl 2000). Zur Unterstützung der Autonomie gehören konkrete Gestaltungsspielräume, die durch Wahlmöglichkeiten, zum Beispiel der Lernorganisation und -kooperation geschaffen werden. Zur Förderung der Kompetenzerfahrungen hat sich informierendes, lernförderndes Feedback über den individuellen Lernfortschritt, das als nicht-kontrollierend erfahren wird, als hilfreich für die Entwicklung von Interesse erwiesen.

Interessensförderung und konstruktivistischer Ansatz treffen sich da, wo beide postulieren, dass problemorientierte Fallbehandlung und Realitätsnähe zum beruflichen Kontext relevante Instrumente sind. Einerseits wirkt der persönliche Bezug sinnstiftend und andererseits erwirbt man einen Handlungskompetenz- und Wissenszuwachs durch die praxisnahe Auseinandersetzung mit der Materie.

Problemlöseprozesse sollen artikuliert und reflektiert werden. Das Lernen soll im sozialen Austausch erfolgen. Ein positiv erlebtes soziales Klima gepaart mit dem Gefühl der Zugehörigkeit fördert motiviertes Handeln. Wobei eine Förderung thematischer Interessen ohne eigenes Interesse der Lehrenden selbst kaum möglich scheint. Wer selbst keine Begeisterung für die zu erwerbenden Wissensinhalte ausstrahlt, wird auch für die Lernenden keine günstigen Voraussetzungen schaffen, Interesse zu entwickeln.

Zusammengefasst: Erfolgreiche Bildungsprozesse, die neben Fachwissen auch die Selbststeuerung und damit die Anlage zum lebenslangen Lernen einbeziehen, müssen neben den kognitiven auch die emotionalen und motivationalen Gesichtspunkte des Lehrens und Lernens berücksichtigen.

### 3.1.6 Erkenntnisse der Hirnforschung<sup>15</sup>

Lernen ist eine Denkleistung, die im Gehirn sichtbare Spuren hinterlässt. Dank bildgebenden Verfahren ist es möglich, Hirnaufnahmen zu zeigen, die belegen, dass Lernen eine Veränderung der Stärke neuronaler Verbindungen an Synapsen zur Folge hat.

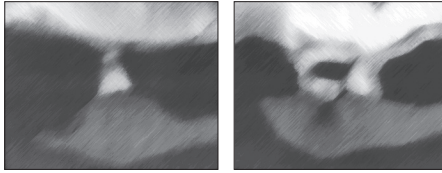


Abb.5: Bilder Universität Genf:  
Lernen = Veränderung der Stärke neuronaler Verbindungen an Synapsen

Die kognitive Neurowissenschaft befasst sich damit, wie Lernen erfolgt. Die daraus resultierenden Erkenntnisse sind eine wertvolle Ergänzung für die Pädagogik. Tatsächlich stützen die Erkenntnisse aus der Hirnforschung die modernen pädagogischen Ansichten. Eine der Kerneinsichten ist zum Beispiel, dass ein Lerner neuen Lernstoff nur aufnehmen kann, wenn er Bezüge zu bereits vorhandenem Wissen herstellen kann. Ein Lernarrangement sollte also unterschiedliche Anschlussmöglichkeiten offerieren, unterschiedliche Lernwege zulassen und den Lerngegenstand aus verschiedenen Perspektiven betrachten. Dies fördert gemäss Roth auch das spätere Abrufen.

Ein Wissen, das nur auswendig gelernt wird, ist in seiner Bedeutung nicht wirklich erfasst und kann in späteren Situationen nicht weiter verarbeitet und auf neue Fälle transferiert werden, weil es „hirntechnisch“ in einem isolierten Netzwerk gespeichert wird und nicht mit weiteren Wissensbereichen verknüpft ist.

<sup>15</sup> Oliver Ruch, 2005, Diplomarbeit „Das Ausbildungskonzept einer Bildungsorganisation im Bankensektor: Eine Analyse aus der Perspektive der kognitiven Neurowissenschaften“

Ein weiteres eindrückliches Beispiel stellt die Erkenntnis dar, dass das Gehirn automatisch Regeln erstellt anhand von einzelnen Beispielen. Es erkennt bei gut ausgewählten und in genügender Anzahl vorkommenden Beispielen die Logik, das Modell dahinter. Die folgenden Kernsätze sind der Diplomarbeit von Oliver Ruch entnommen. Sie greifen die erwähnten und weiteren Erkenntnisse der Hirnforschung auf und beschreiben, wie Lernarrangements diesen entsprechend ausgestaltet sein sollten.

Lernwirksamer Unterricht...

1. ...bezieht das Vorwissen und die Erfahrungen der Lernenden ein und bietet unterschiedliche Anschlussmöglichkeiten der neuen Inhalte an bereits vorhandenes Wissen.
2. ...ermöglicht individuelle Zugänge zu den Lerninhalten und fördert die Vernetzung des Wissens.
3. ...fördert die aktive und tiefe Verarbeitung der Lerninhalte und ermöglicht so die Ausbildung neuer Repräsentationen im Gehirn, das heisst die Konstruktion von neuem Wissen.
4. ...behandelt eine Vielzahl treffender, das heisst exemplarischer Beispiele, welche die selbstständige Konstruktion von allgemeinen Regeln und Zusammenhängen ermöglichen.
5. ...bietet viele Gelegenheiten zum Üben und Wiederholen.
6. ...findet in einem positiven emotionalen Klima statt.
7. ...findet in einem Umfeld statt, das durch hohe Anforderungen und geringe Bedrohungen gekennzeichnet ist.
8. ...unterstützt kooperative Lernformen.
9. ...wird von einer motivierten Lehrperson erteilt, die an den Inhalten interessiert und fachlich kompetent ist.
10. ...erlaubt den Lernenden so viel Selbststeuerung wie möglich und bietet so viel Fremdsteuerung wie nötig.

## 4 Bildungssetting und Learning Design

Die Herausforderung von CYP ist es, die Ziele des Bildungskonzeptes konsequent zu verfolgen unter gleichzeitiger Einhaltung der betriebswirtschaftlichen Vorgaben.

### 4.1 Bildungssetting

- CYP arbeitet in Grossgruppen bis zu 48 Lernenden. Das hat den Vorteil, dass die unterschiedlichsten Lernformen umgesetzt werden können und dass ein breiter Austausch über Lern- und Praxiserfahrungen möglich ist.
- Die Auszubildenden werden von einem Ausbildungerteam während des gesamten Moduls (Vorbereitung / Präsenzkurs / Nachbereitung) begleitet.
- Das Ausbildungerteam besteht in der Regel aus drei Personen - einem Trainer (mit höherer bankfachlicher Ausbildung) sowie zwei Coaches (mit vertiefter pädagogischer resp. methodisch / didaktischer Ausbildung).
- Die Ausbildungerteams sind innerhalb ihrer Regionen an allen Ausbildungsorten eingesetzt - es gibt keine fest zusammengestellten Teams.
- Sämtliche Lerninhalte der Vor- und Nachbereitung sind auf einer spezifischen Lernplattform abrufbar - die Plattform dient auch zur Modul- resp. Kursadministration.
- Die zu verarbeitenden Lern- und Leistungsziele sind in einzelne Module eingeteilt. Übergreifende Leistungsziele werden immer wieder im Modulkonzept berücksichtigt.
- Die einzelnen Module werden in der beruflichen Grundbildung im Rahmen des „Alignments“ zusammengestellt: Idealerweise sind die theoretischen Inhalte im CYP mit dem praktischen Einsatz der Lernenden im Betrieb fachthematisch verwandt. Es hat sich gezeigt, dass bei fast allen Banken analoge, sogenannte Standardeinsatzplanungen, vorgenommen werden. Das bedeutet, dass praktisch alle Lernenden pro Lehrjahr ähnliche Praxiseinsätze haben, was die Bereitstellung der fachverwandten Module erleichtert. Somit gilt für alle Lernenden eine im Voraus geplante Abfolge der Modulreihenfolge.
- Die Präsenzkurse beinhalten verschiedene soziale Erfahrungselemente. Nebst kurzen Plenarelementen können die Lernenden in Gruppen von 16

bis 18 Personen weiteren vertiefenden Input erfahren. Für die selbstständige Erarbeitung, die Weiterentwicklung von aufgenommenen Informationen und die praktische Umsetzung erfolgt eine Unterteilung in Lernteams (zwei Lernende) und Lerngruppen (drei bis fünf Personen). Eine klare Tagesstrukturierung sowie Reflexionselemente unterstützen die Selbstverantwortung. Der Schwerpunkt liegt auf intensiven Übungs- und Anwendungsphasen mit verschiedenen Lernformen je nach Themen- und Aufgabenstellung.

### 4.2 CYP Learning Design



CYP Coach/Trainer	Kursvorbereitung	Forum CYPnet: Fachfragen beantworten	Rückmeldung zum VT per E-Mail	Falls VT nicht sofort bestanden: Reaktion per E-Mail/telefon oder Gespräch am Kurs	Evtl. Rückmeldung über Verhalten	Forum CYPnet: Fachfragen beantworten	Rückmeldung zum ST per E-Mail	Kurs-evaluation
Lernender	Anmeldung	 Vorbereitung	Vorlesung (VT)	Praxiseinsatz	Präsenzkurs	 Nachbereitung	Schlusstest (ST)	Know-how-Transfer
Bank Berufsbildner/HR	Unterstützung	Fachfragen «on the job» beantworten	Reaktion auf VT	Praxisbegleitung	Reaktion auf Rückmeldung CYP	Fachfragen «on the job» beantworten	Reaktion auf ST	Transfer begleiten, evtl. Abschlussgespräch
	im CYPnet	gemäss Vorbereitungsauftrag im CYPnet	spät. 5 Tage vor Kurs			gemäss Nachbearbeitungsauftrag im CYPnet	spät. 3 Wochen nach Kurs	

Abb.6: Parteien und Aufgaben entlang des Lernprozesses pro Modul

Der Lernprozess erstreckt sich über den Präsenzkurs hinaus mit vor- und nachgelagerten Tätigkeiten. Die Lernenden setzen sich vor dem Besuch des Präsenzkurses mit der zu behandelnden Thematik auseinander. Unmittelbar bei Modulanmeldung im CYPnet werden die **Vorbereitungsaufträge** freigeschaltet. Diese bestehen aus einem Studium von Bankfachunterlagen, aus der Bearbeitung von verschiedenen Web-Based-Tools und in der Beantwortung von Leitfragen. Bei Fragen steht ein Forum zur Verfügung, das von Ausbildern betreut wird. Der Lernende kann sich auch an seine Kollegen und Kolleginnen wenden oder an seine Betreuer und Betreuerinnen resp.

Teamentarbeitende im Betrieb. Als Abschluss der Vorbereitungstätigkeit absolviert der Lernende einen **Vortest** mittels E-Learning. Das erfolgreiche Bestehen ermöglicht ihm den Besuch des Präsenzkurses. Dadurch ist sichergestellt, dass Mindestanforderungen an das Vorwissen der Teilnehmenden erfüllt sind, sofern sie den Vortest eigenständig und ohne Hilfsmittel lösen. Dies liegt in deren Verantwortung. Sollten beim Absolvieren des Vortests lerntechnische Schwierigkeiten zum Vorschein kommen, reflektiert der Auszubildende sein Lernen und wird von einem Coach unterstützt.

Am **Präsenzkurs übt und vertieft** der Lernende unter Anwendung von erweiterten Lehr- und Lernmethoden das erarbeitete Vorwissen. Bei der Gestaltung des Präsenzkurses anhand der **didaktischen Prinzipien des Connected Learning** wird den pädagogischen Anforderungen Rechnung getragen. Ausserdem werden die Erkenntnisse der Hirnforschung berücksichtigt: Mittels eines möglichst hohen „**time on task**“ der Lernenden werden sie mit ihrem Wissensstand konfrontiert und bewerkstelligen einen Lernzuwachs, der dank Eigenaktivität und Handlungsorientierung einen nachhaltigen Charakter hat. Die Vorteile des **Lernens durch Tun** sind evident: Es erfolgt eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Materie. Konkrete Übungsanlagen lassen praktische Erkenntnisse zu und bieten die Möglichkeit, in einem geschützten Rahmen durch Fehler zu lernen. Das memorierte Wissen ist gross, der Nutzen der Vorbereitungsaufträge kommt zum Tragen, indem das angeeignete Wissen auf einem höheren Niveau umgesetzt werden kann. Dies steigert die Motivation der Lernenden für die Vorbereitungsaufträge der folgenden Module. Die fachliche Auseinandersetzung wird begleitet von der **Reflexion**: „Wo stehe ich, wie habe ich das gelöst, was war gut, was fehlt mir noch, wie komme ich dazu, die Lücken zu schliessen?“

Lernende, die ihren Vorbereitungsauftrag **ungenügend erledigt** haben, sind aufgrund der fachlichen Lücken **nicht in der Lage, sich vertieft mit dem Stoff** auseinander zu setzen. Sie erhöhen damit ihren Aufwand in der Nachbearbeitung beträchtlich und es ist fraglich, ob sie den Erkenntnisstand überhaupt erreichen können, den sie im Austausch mit Experten und Kollegen am Präsenzkurs hätten erlangen können. Womit der grosse **Nutzen des Präsenzkurses** definiert ist. Aufgrund des **Austausches von Strategie- und Aufgabenwissen** mit anderen, seien es Experten (Ausbilder und Ausbilder-

innen) oder Mitlernende, erreicht man einen weiteren Grad an Wissen, im Unterschied zum autonomen Studium.

Im Anschluss an den Präsenzkurs erledigt der Lernende die **Nachbereitungsaufträge**. Er repetiert die Inhalte, löst Zusatzaufgaben, bearbeitet E-Learning-Tools und beendet die Sequenz mit einem **Schlussstest**. Bei Fragen stehen dieselben Mittel zur Verfügung wie in der Vorbereitungsphase. Damit ein Modul, bestehend aus der Vorbereitung, dem Präsenzkurs und der Nachbereitung, als erfolgreich bestanden gilt, müssen drei Elemente erfüllt sein: **Der Lernende muss den Vortest und den Schlussstest bestanden und den Präsenzkurs besucht haben**. Das Ausbilderteam nimmt eine Präsenzkontrolle vor. Der Modulstatus wird im **Lerncockpit** abgebildet, das heisst, die Mitarbeitenden vom CYP, die Personalverantwortlichen, die Berufsbildner als auch die Lernenden können sich jederzeit einen Überblick über den Stand der Bearbeitung verschaffen. Wenn ein Lernender ein Modul nicht vollständig erfüllt hat, ist es Aufgabe der Bank, mit dem Lernenden zusammen Massnahmen zu definieren.

Das Konzept des selbstgesteuerten Lernens, dessen Zielsetzung unter anderem in der Förderung des lebenslangen Lernens besteht, wird hinsichtlich der **Förderung der reflektiven Kompetenzen und der spezifischen Art der Stoffdarstellung** umgesetzt. Mit der Verlängerung des Lernprozesses über den Präsenzkurs hinaus wird dem Lernenden in der Vor- und Nachbereitung grosse Autonomie in der Wahl des Lernortes, im Einsatz der Zeit, im Umfang der Vertiefung (über das obligatorische hinausgehend), in der Wahl der Lernmethode und in der eventuellen Wahl eines Lernpartners zugesprochen. Am Präsenzkurs erfolgt die Unterrichtsgestaltung und Stoffdarstellung von den Fachverantwortlichen mit Übungsanlagen, die das selbstständige Lernen, Denken und Problemlösen fördern. Eine individuelle Sequenz pro Präsenzkurs (Individual Learning) ermöglicht dem Lernenden, ohne durch ein Angebot gesteuert zu sein, ein selbst gewähltes Lernziel mit selbst gewählten Mitteln zu bearbeiten. Diese Sequenz erfüllt auch die Anforderung der Differenzierung, die ein modernes Lernsetting aufweisen sollte.

Um das Zurechtfinden der Lernenden mit dem Konzept des selbstgesteuerten Lernens und die für sie richtige Nutzung aufzugleisen, ist eine zielgerichtete



Einführung vorzunehmen und die Anforderungen an sie sind klar zu deklarieren. Dies geschieht am ersten Präsenzkurs sowie situativ fortlaufend in einer graduellen Steigerung der Eigenaktivität der Lernenden. Dabei kommen die vier Phasen des **Cognitive Apprenticeship**<sup>16</sup> Ansatzes zum Tragen:

- Modeling (Vorführen)
- Scaffolding (unterstützte Eigentätigkeit)
- Fading (Nachlassen der Unterstützung durch den Lehrer bei steigender Kompetenz der Lerner)
- Coaching (betreutes Beobachten)

Der Lehrende/Ausbilder führt am Anfang den Lernenden die einzelnen Arbeitsschritte an einem Modell vor (Modeling). Danach sollen die Lernenden die einzelnen Arbeitsschritte selbstständig mit Hilfestellung des Lehrenden selbst durchführen (Scaffolding). Mit zunehmender Kompetenz des Lernenden nimmt die Unterstützung durch den Lehrenden immer mehr ab (Fading). Der Lehrende muss dabei den Lernprozess der Lernenden genau beobachten, um adäquate Hilfestellungen geben zu können (Coaching).

Auf der **motivationalen Ebene** geht es darum, überdauernde Motive wie Neugier und intellektuelles Interesse zu wecken. Die Grundhaltung, dass der Mensch von Natur aus aktiv und interessiert ist, wird vorausgesetzt und von den Ausbildern vorgelebt. Durch ein konsequentes Wirken der Trainer und Coaches in dieser Hinsicht, verstärkt durch eine wertschätzende Haltung gegenüber den Lernenden, soll die Freude am Lernen als grundsätzliche Philosophie von den Lernenden erkannt und gelebt werden.

**Interessantheit der Materie** wird hergestellt durch die Verknüpfung des theoretischen Stoffes mit aktuellen Beispielen, mit denen die Lernenden in der Praxis konfrontiert werden. Ein klar erkennbarer Nutzen ist ebenfalls sinnstiftend. Oder ein unerwarteter überraschender Zugang, wie zum Beispiel ein Filmausschnitt, der in einem anderen Kontext steht, ein Modell jedoch gut aufzeigt und damit den Lernenden einen anderen Anknüpfungspunkt bietet. Oder ein Rollenspiel, das die Ausbilder vorführen. Nebst dem

praktischen Aspekt, der mit diesem Mittel gut nachgespielt werden kann, bietet das auch einen Überraschungseffekt, wenn die Ausbilder in einer anderen Rolle erlebt werden. Oder die Aufmerksamkeit wird mittels Simulation und Wettbewerbssituation gesteigert bzw. der Ehrgeiz angestachelt. Die Möglichkeiten sind fast unbeschränkt, relevant ist das Wissen um deren Wirkung. Das Modulkonzept stellt sicher, dass diese Instrumente genutzt werden und dass sie sinnvoll verteilt sind. Autonomie besteht bei den Vor- und Nachbearbeitungsaufträgen und an den Präsenzkursen dadurch, dass optionale Angebote resp. Wahlmöglichkeiten beim Angebot geschaffen werden. Die Sequenz Individual Learning ermöglicht eine individuelle Verarbeitung explizit auf den eigenen Bedarf abgestimmt.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt für eine erfolgreiche Befähigung der Lernenden spielt sich auf der **metakognitiven Ebene** ab. Metakognitive Kompetenzen sind Voraussetzung und Teil des selbstgesteuerten Lernens. Die Reflexion erst macht es möglich, die Tauglichkeit und Effizienz eines an den Tag gelegten Verhaltens, einer gewählten Methode zu überprüfen und Massnahmen für ein zukünftiges Verhalten oder für die Wahl einer zukünftigen Methode daraus abzuleiten. **Reflexion** am CYP bedeutet in primis die Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen und den eigenen Lernstrategien (Elaborationsstrategien, Organisationsstrategien, Selbstkontroll- und Selbstlernstrategien, Wissensnutzungsstrategien, Motivations- und Emotionsstrategien, Strategien für das kooperative Lernen, Nutzung von Ressourcen<sup>17</sup>). Sie fokussiert auf Lernstandseinschätzung, „was kann ich“ und „was fehlt noch“, Lernstrategien „wie bin ich dazu gekommen“ und „gibt es noch wirksamere Optionen“, Lernkontrolle „habe ich meinen Plan umgesetzt, meine Ziele erreicht“, „habe ich die Zeit sinnvoll genutzt“ und Vorgehensstrategien „wie fülle ich die noch vorhandenen Lücken“. Das CYP integriert Reflexionsinstrumente in die Präsenzkurse, um den Lernenden eine mögliche Anleitung zum reflektiven Umgang mit ihrem Lernen zu geben.

Zu Beginn der Ausbildung erhält jeder Lernende vom CYP ein spezielles **Arbeitsbuch (das sogenannte „rote Buch“)**. Es dient während der gesam-

<sup>16</sup> [http://methodenpool.uni-koeln.de/apprenticeship/frameset\\_apprenticeship.html](http://methodenpool.uni-koeln.de/apprenticeship/frameset_apprenticeship.html)

<sup>17</sup> aus Handbuch Lernstrategien, Heinz Mandl, Herausgeber Helmut Felix Friedrich, Hogrefe Verlag, Göttingen, 2006

ten Ausbildungszeit als persönliches, begleitendes Medium. Der Lernende kann darin wichtige Notizen zu Strategien, Modellen, zur Planung, Gedanken zum eigenen Lernprozess oder Reflexionen nach Gesprächen mit seinem Coach etc. festhalten. Das Buch kann aber auch für fachliche Notizen oder als Mustersammlung verwendet werden.

Dieser Einsatz als Lernjournal stellt ein geeignetes Instrument zur **Selbstreflexion** dar. Es kann Fragestellungen beinhalten zu Arbeitstechniken, zum Lernverhalten, zur Motivation und weiteren Bereichen. In der Auseinandersetzung mit gezielten Fragestellungen erfährt der Lernende eine Transparenz seiner Verhaltensweisen und ist in der Lage, Massnahmen für zukünftiges Verhalten aufzustellen und Entwicklungsschritte zu entdecken, die er im Verlauf der Ausbildungszeit durchläuft.

Um den **selbstverantwortlichen Umgang der Lernenden mit der Erreichung der Lernziele** zu gewährleisten und um die Motivation im Sinne der Verbindung von Inhalten mit deren Umsetzbarkeit im Praxiseinsatz oder als LAP-Vorbereitung zu fördern, sind sämtliche Inhalte ausweisbar mit den Lernzielen zu verknüpfen. Dabei gibt es einige Lernziele, die nicht im Rahmen einer einmaligen Sequenz abgedeckt werden, sondern die mehrfach thematisiert werden. Bei jedem Auftrag sind die Erwartungen an das Leistungsverhalten der Lernenden und an den Resultatsumfang klar zu definieren.

Das **dialogische Lernen** wird als Methode verstanden, die Ideen liefert, wie die Lernenden zur Selbststeuerung und dem Wahrnehmen ihrer Eigenverantwortung angeleitet werden können. Die Haltung gegenüber den Lernenden, die Zielsetzungen, die Interessensförderung usw. decken sich mit dem Konzept des selbstgesteuerten Lernens.

### 4.3 Räuminfrastruktur

Eine wichtige Auswirkung auf einen der organisatorischen Aspekte betrifft die **Raumbeanspruchung**. Die Umsetzung des CYP-Bildungskonzeptes hinsichtlich des selbstgesteuerten Lernens und der Grossklassen mit einem Ausbilderteam beansprucht spezifische Räumlichkeiten.

Es wird eine möglichst flexible Raumanordnung, ein Wechseln von Plenarnutzung zu individueller Nutzung durch Kleingruppen und Lerntandems ohne grossen Zeit- und Umstellungsverlust bereitgestellt.

Die Grossklassen beanspruchen genügend grosse und hohe Räumlichkeiten, Tageslicht ist ein Erfordernis, ebenso wie ein modernes Equipment mit Beamer, Internetzugang und Moderationsmaterial.

## 5 Anforderungen an die Lernenden

Die Lernenden kommen aus unterschiedlichen Schulsystemen. Eine rezeptive Lernhaltung, gepaart mit Konsumpassivität, gehört immer mehr der Vergangenheit an. Genau dies wäre ein möglicher Faktor des Scheiterns in einem Konzept des selbstgesteuerten Lernens. Schüler, die sich eine rezeptive Lernhaltung angeeignet haben, haben in der Regel keine Freude an der Herausforderung, aus eigener Motivation etwas zu erarbeiten und sie haben die entsprechenden kognitiven Fähigkeiten dazu auch nicht trainiert.

Das selbstgesteuerte Lernen verlangt einen hohen Grad an Leistungsbereitschaft. Der Lernende muss die Verantwortung für seinen Lernprozess übernehmen, **Manager seines Lernverhaltens** sein. Dies erfordert ein hohes Mass an Engagement, Eigeninitiative, Offenheit, Selbstdisziplin, Interesse, Reflexionsvermögen, Kommunikationsfähigkeit und den Willen und die Fähigkeit, sich zu entwickeln. Die Lernenden müssen in der Lage sein, intrinsische Motivation zu erzeugen. Durch die Übertragung von Verantwortung und mehr Autonomie wird in der Regel die Zufriedenheit gesteigert und dies ist der Entwicklung von Eigenmotivation förderlich.

Eine zusätzliche Anforderung stellt die Rahmenbedingung einer **Grossklasse**: Ein bequemes Abtauchen in der Menge schadet dem eigenen Lernprozess. Es erfordert beim Lernenden zusätzlich die Eigenverantwortung, er ist dafür verantwortlich, seine Denkkraft aufrecht zu erhalten. Er muss ein Gefühl der Verbindlichkeit entwickeln, unabhängig von seiner Umgebung.

Durch das Übertragen der Verantwortung an den Lernenden und den adäquaten Rückzug der Kontrollfunktion der Ausbilder wird ein Spielraum geöffnet, den die Lernenden missbrauchen könnten. Zum Beispiel bei den Vor- und Schlusstests, die der Lernende fern von Aufsichtspersonen bearbeiten kann. Die Versuchung, diese Tests mit Unterstützung von Hilfsmitteln und Kollegen und Kolleginnen zu lösen, ist gross. Die Folgen davon können jedoch negativ sein, sofern der Lernende keine eigene Denkleistung produziert, sondern seinen Test von anderen lösen lässt. Die Funktion des Tests, dem Lernenden eine Standortbestimmung über seinen aktuellen Wissensstand zu geben, fällt weg. Dabei wäre genau dies das benötigte Instrument der laufen-

den Rückmeldung. Auch das ist eine hohe Anforderung an den Lernenden. Es gilt das Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass es nicht um einen kurzfristigen Resultaterfolg geht, sondern um den Aufbau einer langfristigen nachhaltigen Lernkompetenz.

Schliesslich gelangen die Lernenden, die eigenständig lernen, zu folgenden **Kompetenzen**: Sie verfügen über ein gut organisiertes differenziertes Wissen und entsprechende Strategien, um das eigene Wissen anzuwenden oder weiter zu vergrössern. Sie planen, steuern und kontrollieren das eigene Lernen. Sie sind intrinsisch motiviert und entwickeln ihre Interessen. Sie pflegen einen kommunikativen Austausch mit anderen und lernen voneinander. Sie kennen ihr eigenes Stärken- und Schwächenprofil und können aus ihren Erfahrungen lernen. Sie verfügen über Bereitschaft zum Networking und nutzen die damit verbundenen Chancen während und nach der Ausbildung (CYP-Alumni auf [www.xing.com](http://www.xing.com)).

## 6 Rollen und Anforderungen an die Ausbilder

Die Ausbilder sind **Träger des CYP-Bildungskonzeptes**. Sie müssen das Wesen des selbstgesteuerten Lernens verinnerlichen. Sie müssen die Haltung, die ein Ausbilder in der Rolle des Lernprozessbegleiters einnimmt, wirklich nachvollziehen und leben. Nur so können sie es authentisch umsetzen.

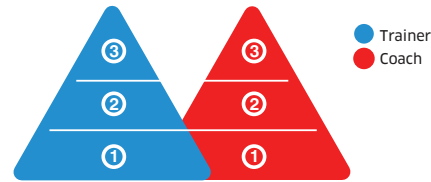
Sie sind verantwortlich für die Bereitstellung von sämtlichen Informationsquellen und Übungsanlagen, damit die Lernenden bei deren Nutzung die geforderten Kompetenzen erlangen. Die Lehrpersonen haben die Aufgabe, die Lernenden fachlich aktuell und pädagogisch-psychologisch feinfühlig bei ihren Lernprozessen zu begleiten.

Sie müssen sich der Wirkung ihrer Vorbildfunktion jederzeit bewusst sein und diese wahrnehmen.

Bei der Aufgabe der Lernprozessbegleitung kommt dem Erkennen, Benennen und Einschätzen von Qualitäten und Erfolg versprechenden Aktionen der Handlungskompetenz eine Schlüsselfunktion zu.

Wie bei Prof. Dr. Kurt Reusser aufgeführt (Kap. 3.1.2), ist der Ausbilder am CYP Diagnostiker und Analytiker von Lern- und Arbeitsprozessen, aktiver Zuhörer und Dialogpartner, Fragensteller, „Geburtsshelfer“, Fachexperte, Motivator, Herausforderer und Förderer der besten Kräfte des Lerners.

Die Ausbilder nehmen zwei verschiedene Funktionen wahr: Der Trainer ist primär Fachexperte für bankfachliches Wissen, der Coach ist primär Fachexperte für pädagogisches Wissen.



Kompetenzpyramide	
<b>Trainer:</b>	Spezialistenwissen Bankfach
<b>Coach:</b>	Spezialistenwissen Lernprozessbegleitung
<b>Level 1 =</b>	Bankfachwissen
<b>Level 2 =</b>	Methodische und soziale Kompetenzen
<b>Level 3 =</b>	Spezialistenwissen
	• <b>Trainer:</b> vertieftes Bankfachwissen mit Praxisbezug
	• <b>Coach:</b> vertiefte lernpsychologische Kompetenz

Grafik Abb.7: Pyramidenmodell Trainer, Coach CYP

### 6.1 Rolle des Trainers

Der Trainer ist der Fachspezialist. Er ist ein fundierter Kenner der bankfachlichen Materie, weist mehrere Jahre Bankpraxiserfahrung auf, verfügt über einen höheren Abschluss in bankfachlicher und/oder betriebswirtschaftlicher Richtung und hält sich über bankfachliche Entwicklungen à jour durch Studium von entsprechenden Medien und Vernetzung mit Kollegen an der Praxisfront. Er ist im methodisch-didaktischen Bereich ausgebildet und hat als Referent eine gute Wirkung, die sowohl bei den Referaten als auch bei der Lernprozessbegleitung während Übungsphasen zum Tragen kommt.

Auch wenn er den fachlichen Fokus hat, ist er ebenfalls ein Lernprozessbegleiter im weiteren Sinne, da er die Lernenden zum Wissens- und Erkenntniszuwachs anleitet, indem er die Konzepte der Selbststeuerung, des Konstruktivismus und des dialogischen Lernens anwendet.

Nebst der Ausbildungstätigkeit kann er verschiedene Fachverantwortungen wahrnehmen. Dies zum Beispiel bei der Erstellung und Weiterführung von Modulhalten oder als Verantwortlicher für die Aktualisierungen in einem definierten Fachbereich.

Der Trainer deckt beim CYP das ganze Bankfachgebiet ab und kann bei allen Modulen als Trainer eingesetzt werden.

### 6.1.1 Anforderungen an den Trainer

Das spezifische Anforderungsprofil an CYP Trainer ist in einem separaten Dokument festgehalten und auf der Homepage veröffentlicht.

## 6.2 Rolle des Coachs

Coachs kommen aus einem pädagogischen Kontext, haben einen entsprechenden Abschluss und Praxiserfahrung in der Lernbegleitung. Oft bringen Coachs zusätzlich Praxiserfahrung im Banking mit; ein Abschluss in bankfachlicher Grundbildung (Lehre oder CYP-Zertifikat) muss spätestens nach einem Jahr als CYP Coach vorliegen. Am CYP ist der Coach der Lernprozessbegleiter im engeren Sinne. Er hat die anspruchsvolle Aufgabe, beim Lernen den Prozess weg vom fremdgesteuerten hin zum selbstgesteuerten Lernen zu bewirken. Der Coach ist Lernhelfer, Lernorganisator, Lernberater und Anreger von Lernprozessen (gemäss Lenz 1982, zitiert in Deitering)<sup>18</sup>. Er verfügt über vertiefte Kenntnisse der Lerntechniken und Lernstrategien. Er hat die Fähigkeit, die Lernenden zu aktivieren und befähigt sie zur Selbstreflexion / Selbsterkenntnis. Fragestellungen wie „Wie bist du in ähnlichen früheren Situationen vorgegangen?“ oder „Wie kannst du es selber herausfinden?“ gehören zu seinem Werkzeug.

Er baut eine positive Beziehung zu den Lernenden auf durch erziehende Wertschätzung, Bedürfnisse ernst nehmen, Freiräume lassen und nötige Grenzen setzen. Er bezieht den Lernenden aber auch in Entscheidungen ein, begründet eigene Ansichten und Massnahmen, übt nicht willkürlich Macht auf den Lernenden aus und gewinnt seine Achtung als fairer, berechenbarer und in seiner Autorität akzeptierter Partner.

Nebst der Tätigkeit der Lernbegleitung kann er verschiedene Fachverantwortungen wahrnehmen. Dies erstreckt sich von pädagogischem Input bei der Erstellung von Unterlagen, über Organisation und Leitung von Interventionen bis zur Projektmitarbeit.

<sup>18</sup> Selbstgesteuertes Lernen, Franz G. Deitering, Verlag für angewandte Psychologie, Göttingen, 2001, 2. unveränderte Auflage

### 6.2.1 Anforderungen an den Coach

Das spezifische Anforderungsprofil an CYP Coachs ist in einem separaten Dokument festgehalten und auf der Homepage veröffentlicht.

## 6.3 Ausbildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen für Ausbilder

Die Trainer und Coachs absolvieren einmal jährlich einen Stage bei einer Bank. Dauer und Einsatzort werden mit dem Vorgesetzten abgesprochen und sind an den individuellen Wissensstand des Ausbilders angepasst. Er fasst die Erfahrungen aus dem Stage in einem Kurzbericht zusammen, der allen Ausbildern zugänglich gemacht wird. Die Stages dienen dazu, das Praxiswissen zu aktualisieren und Praxisfälle zu erstellen.

Interne Weiterbildungsveranstaltungen, die der qualitativen und professionellen Umsetzung des Bildungskonzeptes dienlich sind, werden obligatorisch besucht. Themen können bankfachlicher oder pädagogischer Natur sein. Der Bedarf wird an den jährlichen Mitarbeitendengesprächen, bei Unterrichtsbesuchen und durch Rückmeldungen von Ausbildern ermittelt.

Ein Spezialistenteam führt jährliche Präsenzkursbesuche durch und beobachtet den Trainer und den Coach in der Erfüllung ihrer Funktionen. Aufgrund eines Beobachtungsbogens erfolgen Rückmeldung und Massnahmenplanung.

Das Gefäss der Intervention ist systematischer Bestandteil der internen Weiterbildung und erweitert durch einen strukturierten Austausch mit Kollegen den Betrachtungsradius und evtl. das Verhaltensrepertoire.

An den jährlichen Mitarbeitendengesprächen werden individuell Ziele definiert. Dabei ist relevant, dass durch die Erreichung dieser Ziele die Entwicklung der Kompetenzen der Ausbilder gefördert wird. Weiter wird besprochen, ob der Besuch von externen Kursen/Weiterbildungen angebracht ist.

Coachs ohne betriebswirtschaftlichen Hintergrund, resp. Abschluss in der bankfachlichen Grundbildung, absolvieren eine bankfachliche Zertifikatsprüfung.

## 6.4 Teamteaching

Der Business Case sieht vor, dass pro Klasse von 48 Lernenden drei Lehrpersonen eingesetzt werden: ein Trainer und zwei Coachs. Aufgrund von strukturierten Tagesabläufen und der klaren Trennung der Funktionen sind die Aufgabenfelder geklärt. Dennoch spielen die beiden Funktionen ineinander, da Trainer und Coachs zeitgleich (innerhalb eines Präsenzkurses) mit demselben Zielpublikum auf die Erreichung der Leistungsziele hinwirken. Es werden im Verlauf eines Präsenzkurses, je nach individueller Situation, in einer Gruppe oder bei einem Lernenden, ergänzende Handlungen von Trainer und Coach benötigt. Dies muss im Team entsprechend gelöst werden. Der **Informationsfluss** zwischen Trainer und Coach über Beobachtungen der Lernenden muss, sofern für die Ausübung der Funktion relevant, gewährleistet sein.

Da die Teams pro Modultag wechseln können, ist ein professioneller und offener Umgang mit den jeweiligen Kollegen nötig. Damit pro Team eine rasche Arbeitsbefähigung stattfindet, ist der Präsenzkurs von einem **Briefing** und einem **Debriefing** zu flankieren. Diese werden vom Trainer einberufen und organisiert. Die Aufteilung der Verantwortlichkeiten innerhalb des Tagesablaufs obliegt dem Team. Bei Problemstellungen im Verlauf des Tages, zum Beispiel Doppelbelegung eines Raums, fehlende Unterlagen, obliegt es dem Team, eine Lösung zu finden.

## 6.5 Briefing und Debriefing

Das **Briefing** dient dazu, den **Tagesablauf** abzusprechen und letzte organisatorische Angelegenheiten zu klären. Der Trainer lädt zur Briefingsitzung ein. Diese findet unter persönlicher Anwesenheit aller drei Ausbilder statt. Aufgrund der Präsenzliste bereiten sich die Ausbilder neben dem Fachlichen auch auf die Lernenden vor, indem sie bestehende Informationen über die spezifischen Teilnehmenden studieren.

Das **Debriefing** dient der **strukturierten Reflexion** zu gemachten Erfahrungen und Beobachtungen im Tagesverlauf. Es wird im Anschluss an den Präsenzkurs durchgeführt. Das Team spricht einerseits ab, wer Abwesenheiten,

Verhaltensauffälligkeiten und weitere nennenswerte Beobachtungen an die Banken zurückmeldet. Die Ausbilder verfassen nämlich im Anschluss an den Präsenzkurs eine definierte Anzahl an Feedbackmails an die Lernenden, in denen anhand von beobachteten Situationen aufgezeigt wird, inwiefern die Leistungserbringung oder Lernhaltung die Anforderungen erfüllt oder nicht erfüllt hat. Bei Nichterfüllung werden Tipps formuliert, wie eine Verbesserung erzielt werden kann. Andererseits erfolgt am Debriefing eine Besprechung über den Tagesablauf, organisatorisch, inhaltlich, hinsichtlich der Lernzielerreichung und in Bezug auf die Kooperation des Lehrteams. Verbesserungsvorschläge und Beobachtungen, die weiteren Teams dienlich sind, werden an die Produktverantwortlichen adressiert.

Genaue Instruktionen über Briefing, Debriefing und Kursevaluation sind auf separaten Qualitätsformularen festgehalten.

## 7 Zusammenarbeit mit Berufsbildnern/Praxisausbildern von Lernenden der Nachwuchsegmente

Der Berufsbildner/Praxisausbilder ist verantwortlich für die praktische Ausbildung am Arbeitsplatz. Dieses Konzept bezieht sich ausschliesslich auf seine ideale Rolle in Bezug auf die Schnittstelle zum CYP.

Die Aufgabe des CYP besteht darin, die theoretischen Modelle und Konzepte des Bankfachs inklusive der rechtlichen und volkswirtschaftlichen Hintergründe anzubieten und damit die Anschlussfähigkeit an Weiterbildungsgefässe zu gewährleisten. In dem die Theorie sehr problemorientiert aufbereitet und mit praktischen Aufgabenstellungen konkretisiert wird, gelingt es, eine Betroffenheit zur Materie herzustellen und das Modell „begreifbar“ zu machen. Aber es bildet niemals die reale Praxis ab, sondern verfolgt die in den vorangegangenen Kapiteln beschriebenen Zielsetzungen. Darüber hinaus zeigt die Erfahrung, dass eine positive, aufgeschlossene Haltung des Berufsbildners gegenüber dem CYP-Bildungskonzept einen nachhaltigen Erfolg beim Leistungsvermögen der Auszubildenden bewirkt. Denn nur er kann den Lernenden bei der wesentlichen Aufgabe des Transfers unterstützen. Dies geschieht nur im Betrieb, wenn eine praktische Aufgabe eins zu eins ansteht und zu lösen ist. Die Inhalte des CYP sind oft nicht deckungsgleich mit der praktischen Ausübung. Denn in der Praxis liegt der Fokus nicht auf den theoretischen Hintergründen.

Wenn im CYP jedoch Zweck und Inhalt beispielsweise der Sorgfaltspflichtenvereinbarung eingeübt werden, so besteht sehr wohl die Möglichkeit des Praxistransfers. Wenn der Lernende involviert wird bei einer Kontoeröffnung, so sollte ihm bewusst sein, dass nach der Geldherkunft gefragt werden muss. Er hat im CYP zwar nicht das bankspezifische Formular gesehen, aber ein neutrales Formular mit den wesentlichsten Merkmalen. Meistens erfolgt der Transfer nicht automatisch, denn viele Lernende verknüpfen das, was sie an den verschiedenen Lernorten erfahren haben, nicht miteinander. Die Berufsbildner wissen, an welche Module sich die Lernenden angemeldet haben - sie erhalten vom CYP in Kopie die Anmeldebestätigung, die an den Lernenden gesandt wird - und können sich auf der Homepage über den Modulinhalt informieren. Von jedem Modul ist eine Modulbeschreibung aufge-

führt, welche die Leistungsziele und den Inhalt des Moduls aufzeigt. Einige Module enthalten im Nachbearbeitungsauftrag konkrete Aufträge, bei denen der Lernende den Praxisausbilder involvieren sollte.

Der Berufsbildner erhält vom CYP auch die Meldung über den Reminderversand zur Kenntnis. Die Lernenden erhalten vom CYP einen Reminder, wenn sie den Vortest oder Schlusstest noch nicht gelöst haben. Sollte dies mehr als einmal der Fall sein, könnte das darauf hinweisen, dass der Lernende Unterstützung bei der Planung braucht. Es wirkt äusserst motivierend und fördernd, wenn der Berufsbildner mit ihm zusammen die Planung analysiert und den Lernenden bei der Optimierung begleitet.

Ebenso erhält der Berufsbildner die Information über das Bestehen oder Nichtbestehen des Vor- und Schlusstests. Sowohl bei den Vor- als auch den Schlusstests sind die fehlerhaft beantworteten Fragen aufgeführt, so dass nachvollziehbar ist, wo die fachliche Lücke ist. Auch hier könnte er mit einer zielgerichteten Intervention Unterstützung bieten. Sei es durch fachliche Unterstützung oder durch das zur Verfügungstellen von Zeit oder durch Hilfe bei der Planung etc. Oder auch durch Empfehlung, beim CYP ein Lerncoaching in Anspruch zu nehmen. Dies empfiehlt sich dann, wenn der Lernende nicht mehr aus eigener Kraft Lernressourcen freisetzen kann.

Der Berufsbildner kann sich auch jederzeit einen Gesamtüberblick über den Stand des Lernenden im CYPnet verschaffen.

Zusätzlich zu den oben genannten Informationen erhält der Berufsbildner Leistungsbeurteilungen des Lernenden in Kopie, sogenannte Feedbackmails, welche der Ausbilder vorgenommen und dem Lernenden zugestellt hat (siehe dazu Kapitel 6.5.). Damit erhält der Berufsbildner die Chance, den Inhalt mit dem Lernenden zu diskutieren und ihn auf diese Weise weiter zu fördern. Meistens ziehen sich Leistungsschwächen an allen Lernorten durch. Der Intervention des Berufsbildners kommt eine sehr hohe Bedeutung zu. Um sich mit dem CYP zu „connecten“, steht die Möglichkeit des Besuchs des CYP Bildungsforums oder von Präsenzkursen offen.

## 8 Qualitätsmanagement

Der Verein CYP ist seit Sommer 2005 ISO 9001/2000 und eduQua zertifiziert. Die erfolgreiche Rezertifizierung nach ISO 9001/2008 und eduQua fand im Juni 2009 statt.

CYP ist eine lernende Organisation, die prozessorientiert funktioniert. Sinnvolle Massnahmen werden aufgrund der externen Rückmeldungen sowie der eigenen Erfahrungen und Erkenntnisse laufend adaptiert.

Die Kundenzufriedenheit und die Wirkung des Kompetenzerwerbs werden evaluiert, separate Qualitätsformulare definieren das Evaluationskonzept.

Zusätzlich zu der standardisierten Qualitätserhebung haben alle Teilnehmenden die Möglichkeit, jederzeit eine Rückmeldung an die [qualitaet@cyp.ch](mailto:qualitaet@cyp.ch) Adresse zu formulieren.

## 9 Zum Schluss noch dies

Alle Präsenzkurse am CYP enthalten auf der letzten Präsentationsfolie Zitate von bekannten und unbekanntem Autoren. Sie fügen sich inhaltlich in die Modulthematik ein, erhalten durch die Wiederholung einen rituellen Charakter und zeigen unmissverständlich an, wann das Ende des Präsenzkurses eintritt und die Konzentration nachlassen darf. Im Sinne dieser Tradition soll auch dieses Papier mit einem „Zum Schluss noch dies“ den Abschluss machen:

**„If you think education is too expensive,  
try it with ignorance“**

(Anita Roddick)



## 10 ANHANG

### 10.1 Definitionen

#### ■ Kognition

„Alle physischen Fähigkeiten, Funktionen und Prozesse, die der Aufnahme, der Verarbeitung und der Speicherung von Informationen dienen, bezeichnen wir mit dem Wort Kognition. Zu den kognitiven Fähigkeiten gehören zum Beispiel Intelligenz, Kreativität, Gedächtnis, Sprach- und Lernfähigkeit; zu den Prozessen bzw. Funktionen das Denken, Urteilen, Erkennen, Vorstellen, der Wissenserwerb sowie das Behalten und Vergessen.“

#### ■ Konditionierung

„Damit ist die Herstellung bzw. das Entstehen einer Reaktion gemeint (Reiz-Reaktions-Muster; Stimulus-Response). Bei den Konditionierungstheorien werden zwei Grundtypen unterschieden: die „klassische“ Konditionierung (Signallernen), die ausgelöstes/unwillkürliches Verhalten betrifft (der lernende Organismus hat keine Kontrolle über den Reiz oder seine Reaktion) und die „instrumentelle“ Konditionierung (Lernen am Effekt), die sich auf ursprünglich spontanes Verhalten bezieht, das - je nach wahrgenommener Konsequenz - zielgerichtet wird.“

#### ■ Korrelation

„= Wechselbeziehung, Zusammenhang. In der Statistik kennzeichnet der Begriff die Wechselbeziehung zweier oder mehrerer variabler Merkmale. Dabei hängt die Stärke und Richtung vom Grad und der Art ihres gemeinsamen Variierens ab und kommt im Korrelationskoeffizienten zum Ausdruck.“

#### ■ Metakognition

„Dabei geht es im Wesentlichen um eine sog. mentale Selbstüberwachung, um Vorgänge, mit denen Denkende sozusagen ‚in den eigenen Kopf hineinschauen‘: Denken über das eigene Denken, Wissen über das eigene Wissen und dergleichen. Metakognition umfasst dabei den aufnehmenden ebenso wie den einwirkenden Prozess-Strang, das Erkennen ebenso wie das Steuern eigener geistiger Aktivitäten.“

#### ■ Selbstwirksamkeit

„Darunter ist generell die Erwartung zu verstehen, aufgrund eigener Kompetenzen gewünschte Handlungen erfolgreich ausführen zu können. Bandura (1977) unterscheidet in einem viel beachteten Artikel die sog. Wirksamkeitserwartung (self-efficacy-expectation) vs. Ergebniserwartung (action-outcome-expectation). Letztere bezieht sich auf die Annahme, dass eine Handlung ein bestimmtes Ergebnis herbeiführen kann; die Wirksamkeitserwartung hingegen bezieht sich darauf, dass die Person glaubt, diese erforderliche Handlung ausführen zu können.“

### 10.2 Literaturverzeichnis

Didaktischer Leitfaden für E-Learning, hrsg. von Universität Bern und inovex AG: Evi Schüpbach, Urs Guggenbühl, Cornelia Krehl, Heinz Siegenthaler, Ruth Kaufmann-Hayoz

Pädagogik/Psychologie, Band I, hrsg. von Hermann Hobmair, Bildungsverlag EINS, Troisdorf, 1999, 1. Auflage

Referat am 07.05.2004, Dr. Titus Guldemann, PHR, Eigenständig lernen – Lernen im Dialog

Selbstgesteuertes Lernen, Franz G. Deitering, Verlag für angewandte Psychologie, Göttingen, 2001, 2. unveränderte Auflage

SBVg Business Case: Kohlhaas und König, ZHW, Zürcher Hochschule Winterthur, Version 25.09.2003

Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Manfred Spitzer, Ulm, 1. Auflage 2006

Handout von Prof. Dr. Kurt Reusser, Weiterbildungstage CYP Juli 2007

Handbuch Lernstrategien, Heinz Mandl, Herausgeber Helmut Felix Friedrich, Hogrefe Verlag, Göttingen, 2006

Besser lernen im Dialog, Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis,  
Urs Ruf, Stefan Keller und Felix Winter, 2008

Florian H. Müller (2006), in REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung,  
„Interesse und Lernen“

Oliver Ruch, 2005, Diplomarbeit „Das Ausbildungskonzept einer  
Bildungsorganisation im Bankensektor: Eine Analyse aus der Perspektive  
der kognitiven Neurowissenschaften“

Motivation, Falko Rheinberg, hrsg. von M. v. Salisch, H. Selg und D. Ulich,  
Verlag W. Kohlhammer, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage 2006

Dorsch, Psychologisches Wörterbuch, hrsg. von Häcker & Stapf, Verlag Hans  
Huber, 14. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage 2004

Psychologie lernen, Nolting & Paulus, Beltz Verlag, 7. Auflage 1999

[http://methodenpool.uni-koeln.de/apprenticeship/frameset\\_apprenticeship.html](http://methodenpool.uni-koeln.de/apprenticeship/frameset_apprenticeship.html)

### 10.3 Abbildungsverzeichnis

Abb.1: Connected Learning, eigene Aufbereitung

Abb.2: Adaptive Instruktion und Lernbegleitung

Abb.3: Modell der Handlungskompetenz, aufbauend auf Weinert (2001)

Abb.4: Zusammenhang zwischen Interesse/Interessenhandlung und  
Auswirkung auf das Lernen

Abb.5: Bilder Universität Genf: Lernen = Veränderung der Stärke  
neuronaler Verbindungen an Synapsen

Abb.6: Parteien und Aufgaben entlang des Lernprozesses pro Modul

Abb.7: Pyramidenmodell Trainer, Coach CYP