



SVSB Schweizerische Vereinigung für Sport an Berufsfachschulen

ASSEP Association suisse pour le sport dans les écoles professionnelles

ASSSP Associazione svizzera per lo sport nelle scuole professionali

Projektschlussbericht

Urs Böller, Jürg Körner, Andrea Derungs, Carole Nievergelt (Vorstand SVSB)

November 2015

Kompetenzaspekte von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen in der Schweiz

Eine Orientierungshilfe zur Analyse und Reflexion des Handelns von Sportlehrpersonen und zur individuellen Weiterentwicklung im beruflichen Alltag



IMPRESSUM

Verfasser:

U. Böller, Projektleitung / SVSB-Vorstand (urs.boeller@svsb.ch)

Fachliche Unterstützung:

Jürg Körner (Präsident SVSB)

Andrea Derungs (SVSB-Vorstand)

Carole Nievergelt-Hunziker (SVSB-Vorstand)

Roland Müller (Ehem. Fachschaftsleiter Sport, AGS Basel; Fachbeirat RLP2014)

Tobias Graf, FHNW Fachdidaktik-Team und Sportlehrperson an der AGS Basel

Michael Stillhart, Dozent für Berufsfachschulsport an der EHSM (michael.stillhart@baspo.admin.ch)

Kantonale Kontaktpersonen der Kantone AG (Reto Bolliger), AR (Ismael Stürm), BL (Hansjörg Seiler), BE (Olivier Genzoni), FR (Alexandre Dupasquier), GL (René Schönfelder), GR (Reto Weber), LU (Andrasz Lukacs), OW (Tazio Bee),

SG (Erika Kaufmann), SH (Markus Liechti), TG (Stefan Warger), UR (Dorothea Michel), ZH (Annina Baumann)

Wissenschaftliche Unterstützung:

Dominique Fankhauser, Wissenschaftlicher Mitarbeiter EHSM

Grafik: Peter Körner

Lektorat: Krešimir Hoborka, Lehrperson ABU an der AGS Basel.

Übersetzungen bei der Online-Befragung:

Übersetzungsdienst des BASPO sowie Alexandre Dupasquier (französisch) und Martina Roth (italienisch)

Der SVSB-Vorstand bedankt sich bei allen Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen, die bei der Erstellung der Itemliste mitgeholfen und bei der Befragung diese Itemliste validiert haben.

Zudem bedanken wir uns beim BASPO für die Genehmigung und Unterstützung unseres Projektvorhabens. Ohne die finanzielle Unterstützung wäre eine Arbeit in diesem Umfang undenkbar gewesen. Ein spezieller Dank gebührt dabei Christoph Conz, der das Projekt sorgfältig begleitete und unterstützte.

Basel, im November 2015

Allgemeine Angaben

Projektgesuchsteller

Schweizerische Vereinigung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen (SVSB), Stufenverband des SVSS (Schweiz. Verband für Sport in der Schule)

Jürg Körner, Präsident

Lorzenhof 19

6330 Cham

Tel. +41 79 340 66 91

juerg.koerner@svsb.ch

Projekt-Laufzeit

01.05.2012–15.11.15

Urs Böller, Vorstandmitglied

Mattweg 161

4144 Arlesheim

Tel. +41 79 237 80 11

urs.boeller@svsb.ch

Art des Dokumentes

Beim eingereichten Dokument handelt es sich um den Schlussbericht, der über die beiden Projektphasen (Konstruktions- und Review-Phase) informiert und die wesentlichen Erkenntnisse aus einer Befragung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen der ganzen Schweiz zusammenfasst.

Inhaltsverzeichnis

1	Projekt	5
1.1	Einleitung	5
1.2	Projektauftrag	5
1.3	Projektnutzen	6
1.4	Zeitplan und Meilensteine	6
2	Berufsfachschulspezifische Gegebenheiten	8
2.1	Strukturen des Schulbetriebs	8
2.2	Auftrag/Ziele von Sportunterricht in der beruflichen Grundbildung	8
2.3	Tätigkeitsfelder gibt es für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen	9
2.4	Entwicklungsschritte von jungen Erwachsenen	9
2.5	Heterogenität der Lernenden	10
2.6	Ansprüche der Arbeitswelt	10
3	Grundhaltungen und Einstellungen	11
3.1	Entwicklungsbereitschaft als Grundprinzip	11
3.2	Pädagogisch relevante Spannungsfelder ausbalancieren	11
3.3	Individualität fördern	13
3.4	Verantwortung übernehmen	14
3.5	Unterrichtsklima lernförderlich gestalten	14
3.6	Rollenbewusst und authentisch auftreten	14
4	Kompetenz	15
4.1	Kompetenzbegriff	15
4.2	Kompetenzmodelle	16
4.3	Kompetenzmessung	18
5	Fachkompetenz	20
5.1	Definition des Begriffs	20
5.2	Bereiche der Fachkompetenz	20
6	Selbstkompetenz	21
6.1	Definition des Begriffs	21
6.2	Bereiche der Selbstkompetenz	21
7	Sozialkompetenz	22
7.1	Definition des Begriffs	22
7.2	Bereiche von sozialen Kompetenzen	23
8	Methodenkompetenz	24
8.1	Definition des Begriffs	24
8.2	Bereiche von methodischen Kompetenzen	24
9	Itemlisten der Kompetenzaspekte	25
9.1	Fachkompetenzen	25
9.2	Selbstkompetenzen	27
9.3	Sozialkompetenzen	30
9.4	Methodenkompetenzen	33

10	Validierung der Itemliste «Kompetenzaspekte»	36
10.1	Onlinebefragung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen	36
10.2	Ergebnisse	38
11	Zusammenfassung	47
12	Literaturverzeichnis	49
13	Anhang	50
13.1	Resultate der Onlinebefragung	50

1 Projekt

1.1 Einleitung

Der Vorstand der Vereinigung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen (SVSB) ist eine Fachlehrpersonenvereinigung innerhalb des Schweizerischen Verbandes für Sport in der Schule (SVSS). Er hat sich in den letzten Jahren in verschiedenen informellen Gesprächen mit der Frage auseinandergesetzt, was eine erfolgreiche Sportlehrperson an einer Berufsfachschule ausmacht. In den Qualitätsdiskussionen rund um den guten Unterricht fiel uns auf, dass die Frage nach den entscheidenden Kompetenzen von Lehrpersonen häufig vernachlässigt wird.

Mit dieser komplexen Fragestellung ist das Thema der Aus- und Weiterbildung von Sportlehrpersonen eng verknüpft (neben der persönlichen Weiterentwicklung). Die Ausbildung hat sich in der Schweiz in den letzten zehn Jahren spürbar verändert. Ein Trend hin zu stark akademisierten Ausbildungsgängen ist beim Studium der unterschiedlichen Ausbildungscurricula erkennbar. Der Vorstand der SVSB stellte fest, dass die berufsfachschulsportspezifische Didaktik an den meisten Hochschulen verschwunden ist. Aus diesen Erkenntnissen resultierte der Wunsch der SVSB, folgender konkreten Fragestellung nachzugehen:

Über welche Kompetenzen verfügt eine Sportlehrperson, die an einer Berufsfachschule erfolgreich unterrichtet?

Diese Fragestellung beschäftigt im Berufsalltag vermutlich jede Sportlehrperson und begleitet sie im Laufe der gesamten Berufskarriere. Uns Praktiker/-innen vom SVSB-Vorstand fällt dabei auf, dass kein stufen- und fachspezifischer Orientierungsrahmen in schriftlicher Form vorhanden ist. Unterhalten sich z.B. Sportlehrpersonen im Lehrerzimmer über ihren Unterricht, so werden selten die eigenen Kompetenzen angesprochen. Und falls doch, ist häufig eine schleichende Unsicherheit darüber spür- und hörbar, was denn eigentlich unter dem Begriff «Kompetenz» zu verstehen sei.

Zur Klärung der Fragestellung stellte der SVSB-Vorstand im Frühjahr 2012 dem Bundesamt für Sport (BASPO) den Antrag, die entsprechenden Grundlagen erarbeiten zu können.

Dabei sollen die Fertigkeiten und Fähigkeiten möglichst vollständig benannt werden, die zu kompetentem Unterrichtshandeln von Sportlehrkräften führen, sowie das dafür notwendige Wissen und Können beschrieben werden. Im Anschluss soll die entstandene Itemliste durch möglichst viele Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen in der Schweiz validiert und die wichtigsten Aspekte gewichtet resp. priorisiert werden.

Basis der Bearbeitung sind Erfahrungen bei der täglichen Arbeit in der Sporthalle (resp. an der Schule), die das erfolgreiche Handeln auf dieser Stufe begünstigen. Die Resultate und Erkenntnisse der Arbeit sollen als Orientierungshilfe für die Weiterentwicklung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen im Berufsalltag genutzt werden können.

Wir erhoffen uns mit den erarbeiteten Grundlagen einen Beitrag und Nutzen für die Aus- und Weiterbildung der Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen zu erbringen. Es ist denkbar, der Fragestellung nach der Förderung von relevanten Kompetenzen für unsere Stufe in der Sportlehrerausbildung zu einem späteren Zeitpunkt fokussiert nachzugehen.

1.2 Projektauftrag

Das Projekt gliedert sich in eine Konstruktions- und eine Review-Phase.

- In der Konstruktionsphase wird ein Modell kompetenzorientierter Professionsstandards für Sportlehrpersonen der Berufsfachschule entworfen. Der Modellentwurf basiert auf einer gründlichen Literaturanalyse bereits vorhandener Arbeiten zu lehrberufsbezogenen Kompetenz- und Standardmodellen.
- In der Review-Phase wird der Modellentwurf in einem mehrstufigen Verfahren durch Lehrpersonen und weitere Expertengruppen bewertet und überarbeitet. Um Konsensfindungen zu ermöglichen, werden punktuell Fragebogenuntersuchungen und Workshops in Fokus-Gruppen durchgeführt.

1.3 Projektnutzen

Mit dem Benennen von Kompetenzaspekten für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen wird eine Grundlage geschaffen, die auf vielfache Weise als Orientierungshilfe und Referenzmodell zur Professionsentwicklung genutzt werden kann:

- Für jede Sportlehrperson in der täglichen Arbeit zur persönlichen Entwicklung
- Bei entsprechenden Diskussionen in Kollegien von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen (Hospitationen, interne Weiterbildungen, Team- und Unterrichtsentwicklung)
- Als mögliche Unterstützung für Mitarbeitergespräche an Berufsfachschulen
- Für die Weiterentwicklung der internen und externen Weiterbildung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen
- Um Hochschulen differenzierte Hinweise zur Qualitätsentwicklung ihrer Sportlehrpersonenaus- und -Weiterbildung zu liefern

1.4 Zeitplan und Meilensteine

Datum	Inhalt	Bemerkungen
28.02.13	Kick-Off in Magglingen	
20.04.13	Grundlagen zum Thema Kompetenzen sind erarbeitet (Definitionen, Modell)	Dreitageblock nutzen plus Einzelarbeit
25.04.13	Sitzungstermin in Magglingen	Vergleich mit Projekt KopS, Projektfundament ist gefestigt, Basis für Erstellung der Kompetenzprofile ist gelegt
Bis 10.05.13	Kompetenz-Grundmodell erarbeiten	Vervollständigen der Kompetenzaspekte
23.05.13	KKP-Sitzung	Vervollständigen der Itemlisten
Bis 30.05.13	Grundmodell weiterentwickeln	Zusammenfassen sämtlicher Inputs
05.08.13	Klausurtagung SVSB-Vorstand	Grundlagen (Kompetenz-Leitideen) und Itemlisten weiterentwickeln
13.09.13	Kompetenztagung & MV SVSB	15.30–17.30 Uhr (Konsolidierung Itemlisten) 18.00–19.30 Uhr (Infos zur geplanten Befragung)
15.11.13	Fertigstellung der Itemliste «Kompetenzaspekte»	Übersetzungen auf Französisch und Italienisch
22./23.11.13	Weiterbildung SVSB in Magglingen	Fragestellungen: 1. Welche Kompetenzaspekte nutze ich im Alltag häufig? 2. Welche Aspekte sollten in der Ausbildung gefördert werden, die entwickeln sich erst im Berufsalltag?
Bis 15.03.14	Klärung der Zielsetzung der Befragung	Fragestellungen, Befragungsform

Datum	Inhalt	Bemerkungen
Bis 15.06.14	Wissenschaftliche Begleitung / Expertise für die Erstellung des Fragebogens resp. der Befragung	Externer Auftrag, vergeben durch das BASPO
Bis 10.08.14	Befragung organisieren	Befragungsgruppen, Befragungssitems, Befragungsinstrument
Bis 12.09.14	Durchführung der Befragung	Onlinebefragung mit Hilfe der Plattform zask.ch
Bis 10.11.14	Auswertung der Befragungen	Erkenntnisse zusammentragen
15.12.14	Bericht mit Auswertung der Validierung	
15.11.15	Fertigstellung des Berichtes	Lektorat und Überarbeitung durch Grafiker; Finalisierung durch SVSB-Vorstand

Meilenstein I:	Die theoretischen Grundlagen sind erarbeitet (Begriffsdefinitionen, Kompetenzmodell)
Meilenstein II:	Kompetenzgrundmodell und Kompetenzaspekte sind definiert und stehen für Befragungen zur Verfügung
Meilenstein III:	Im Hinblick auf die Befragung ist eine entsprechende wissenschaftliche Expertise eingeholt
Meilenstein IV:	Eine Befragung ist durchgeführt, die Resultate sind erfasst und das Kompetenzmodell kann fertig entwickelt werden
Meilenstein V:	Die wichtigsten Erkenntnisse aus der Befragung sind zusammengefasst
Meilenstein VI:	Die Projektarbeit liegt in Form eines Schlussberichts vor

2 Berufsfachschulspezifische Gegebenheiten

Eine kompetente Sportlehrperson setzt sich mit den Strukturen des Schulbetriebs, den Aufgaben und Zielen des Sportunterrichts, den Tätigkeitsfeldern, die über den Unterricht hinausführen sowie der Lebenswelt der Lernenden auseinander. Sie ist mit verschiedenen Ansprüchen der Arbeitswelt sowie anspruchsvollen Entwicklungsschritten und Phasen der zu betreuenden jungen Erwachsenen konfrontiert.

2.1 Strukturen des Schulbetriebs

Berufsfachschulen unterscheiden sich strukturell in diversen Punkten von anderen Schultypen. In der Regel besuchen die Lernenden ihre Berufsfachschule an einem Schultag pro Woche. An diesem Tag trifft sich die Klasse im sozialen Schulumfeld einmal wöchentlich. Die Klasse sieht sich somit einmal pro Woche.

Berufslernende besuchen eine oder seltener zwei Sportlektionen pro Woche. Für eine Sportlehrperson mit vollem Unterrichtspensum bedeutet dies bis zu über zwanzig Klassen mit einer Schülerzahl von bis zu 24 Lernenden. Jährlich wechseln mindestens ein Drittel der Lernenden infolge Lehrabschluss und es kommen neue Klassen und neue Lernende mit neuen Voraussetzungen und neuen Biographien in den Unterricht. Für die Sportlehrperson bedeutet dies, in sehr kurzer Zeit viele Beziehungen aufzubauen, Lernende kennenzulernen und diese auf ihrem individuellen Lernweg zu begleiten.

Die meisten Sportkollegien an Berufsfachschulen sind geleitet, d.h. eine Sportlehrperson mit dem entsprechenden fachlichen Know-how übernimmt eine Führungsfunktion innerhalb des Kollegiums. Die Aufgabenfelder der Fachschaftsleitung beinhalten in der Regel Organisation und Entwicklung, je nach Einbettung des Sports in das Organigramm der Berufsfachschule auch Personal- und Budgetverantwortung.

2.2 Auftrag/Ziele von Sportunterricht in der beruflichen Grundbildung

Der aktuelle Rahmenlehrplan für Sportunterricht in der beruflichen Grundbildung definiert dessen Aufgaben und Ziele.

Der Berufsfachschulsport verfolgt demnach einen doppelten pädagogischen Auftrag:

- Die Lernenden sollen angeleitet werden, sich die Sport- und Bewegungskultur zu erschliessen; und
- sie sollen in ihrer Entwicklung durch Sport und Bewegung ganzheitlich und nachhaltig gefördert werden.

Der Sportunterricht ermöglicht den Lernenden die Sport- und Bewegungskultur kennen zu lernen und gleichzeitig bei der Entwicklung ihrer Persönlichkeit Unterstützung zu erfahren – dies in körperlicher, motorischer, sozialer, kognitiver und emotionaler Hinsicht.

Die Lernenden sollen befähigt werden, selbstbestimmt und eigenverantwortlich möglichst lebenslang an der Sport- und Bewegungskultur teilzuhaben. Neben dem Vermitteln von körperlichen Fertigkeiten, Kenntnissen und Haltungen soll ein motivierender Sportunterricht das Interesse der Lernenden wecken und sie ermuntern, die Vielfalt von Sport und Bewegung zu entdecken.

Auf diese Weise vermittelt der Sportunterricht umfassende Kompetenzen, die die Lernenden benötigen, um erfolgreich an der Sport- und Bewegungskultur teilzuhaben und darauf bezogene Entscheidungen selbstbestimmt und sozial verantwortlich zu treffen und umzusetzen.

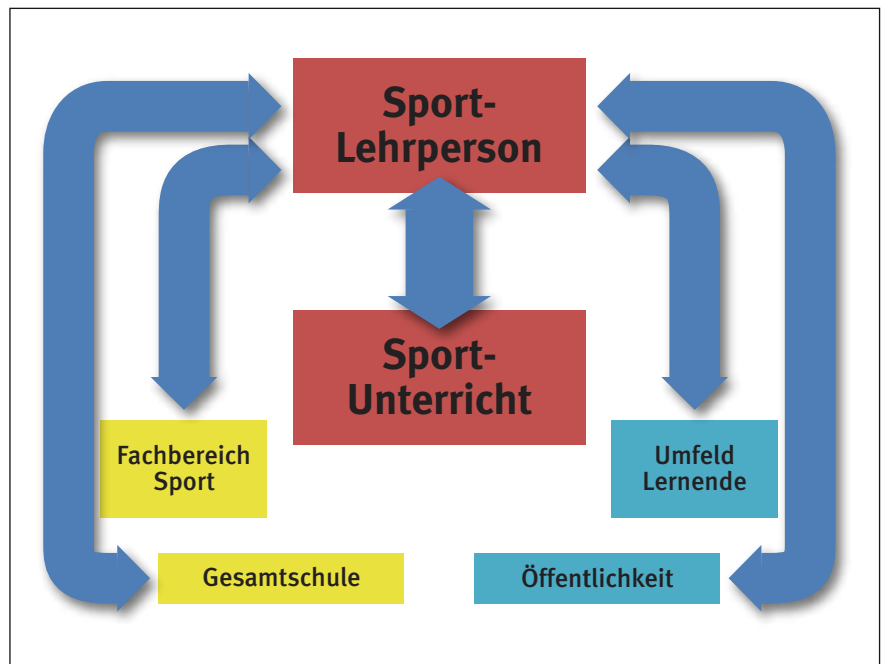
Diese anspruchsvollen Zielsetzungen können nur erreicht werden, wenn die Sportlehrperson über gut entwickelte Kompetenzen in allen vier Kompetenzbereichen (vgl. Kapitel 4) verfügt und diese zu Gunsten eines professionell geplanten, durchgeführten und ausgewerteten Sportunterricht einsetzt.

2.3 Tätigkeitsfelder gibt es für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen

Neben dem Kerngeschäft 'Unterricht' gibt es für eine Sportlehrperson an Berufsfachschulen weitere Tätigkeitsfelder, in denen spezifische Kompetenzaspekte für professionelles Handeln benötigt werden. Durch Rückkopplungseffekte profitieren die Lehrpersonen auf vielfältige Art und Weise durch ihren Einsatz in solchen Tätigkeitsfeldern.

Sechs Tätigkeitsfelder müssen berücksichtigt werden, wenn Kompetenzaspekte von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen genannt werden sollen: «Sportunterricht», «Fachbereich Sport», «Gesamtschule», «Umfeld Lernende» sowie «Öffentlichkeit» (Berufsverbände, Vereinssport, kommerzieller Sport, Politik, usw.).

Wechselwirkung: Die Lehrperson benötigt diverse Kompetenzen, um den Anforderungen der Tätigkeitsfelder gerecht zu werden und profitiert durch ihr Engagement für die eigene Weiterentwicklung.



2.4 Entwicklungsschritte von jungen Erwachsenen

Jugendliche in der beruflichen Grundbildung werden mit vielfältigen Entwicklungsaufgaben konfrontiert. Der neue Rahmenlehrplan Berufsfachschulsport beschreibt zur Situation von Berufslernenden die folgenden Aufgaben:

- Ablösung vom Elternhaus
- Aufbau neuer Beziehungen zu Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts
- Entwicklung und Klärung der Geschlechterrolle
- Akzeptanz körperlicher Veränderungen und funktioneller Einsatz des Körpers
- Entwicklung beruflicher Qualifikationen
- Selbstverantwortung im Umgang mit Freizeit und Konsum (z.B. Medien, Suchtmittel, Geld)
- Entwicklung eines Werte- und Normensystems

Die Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben stellt hohe Anforderungen an die Jugendlichen, führt zum Aufbau ihrer Identität und beeinflusst ihr Handeln nachhaltig.

Die Berufslernenden befinden sich ausser am Schultag und am Wochenende die ganze Woche am Arbeitsplatz in der Erwachsenenwelt. Je nach Lehrbetrieb kann dies bedeuten, dass sie mit Ausnahme des Schultags tagsüber nur wenig Kontakt zu Gleichaltrigen haben. Hinzu kommt, dass infolge der neuen beruflichen Belastung viele ihr Engagement in Vereinen und Freizeitorganisationen, wo sie sich mit Kolleginnen und Kollegen treffen und auseinandersetzen, reduzieren oder sogar abbrechen.

2.5 Heterogenität der Lernenden

Die Erwartungshaltungen der Lernenden (und Lehrpersonen) gegenüber dem Sportunterricht, das physische Leistungsvermögen und die psychische Bereitschaft sowie die sportartenrelevanten Vorkenntnisse sind immer sehr unterschiedlich.

Auch der Entwicklungsstand von Berufslernenden kann sich deutlich unterscheiden. Die jungen Frauen sind in der Regel weiter entwickelt als die jungen Männer. Innerhalb einer Klasse sind meistens sehr unterschiedliche Entwicklungsstufen bezüglich der jeweiligen Selbstkonzepte anzutreffen. Es gibt Berufslernende, die sich bereits von ihren Eltern gelöst haben, emotional, psychisch und physisch. Lernende, die bereits ihren Alltag unabhängig, eigenständig und somit erwachsen regeln, treffen im Klassenverband auf Berufslernende, die noch stark abhängig von ihren Eltern und noch am Anfang ihrer Entwicklung zum selbstständig handelnden Mitglied der Gesellschaft sind.

Der Sportunterricht (wie auch der berufskundliche und der allgemeinbildende Unterricht) ist an Berufsfachschulen in der Regel koedukativ organisiert. Entsprechend arbeiten die Sportlehrpersonen in einem geschlechtlich heterogenen Umfeld.

Die Bedeutung der Beziehung für das Lernen ist in der Psychologie schon lange bekannt. Beziehungsfähigkeit ist das Fundament, auf dem Lernen aufbaut. Die Berufsfachschulsportlehrperson ist gezwungen, in kürzester Zeit immer wieder neu Beziehungen aufzunehmen. Ein gutes Lernklima ist entscheidend, um jene emotionale Resonanz zu erzeugen, die wir auch brauchen, um überhaupt an die Motivationssysteme heranzukommen, die die Lernenden lernen lassen (vgl. Bauer, 2004)

Zu der hohen Anzahl von zu betreuenden Lernenden gesellen sich auch noch die sehr unterschiedlichen Voraussetzungen, die die Lernenden bezüglich ihres Bildungsniveaus mitbringen. An einer Kaufmännischen Berufsfachschule unterscheidet sich das Bildungsniveau bei Attest- und BMS-Klassen sehr deutlich, an einer gewerblichen Berufsfachschule über sämtliche Klassen hinweg. Es ist notwendig, den Unterricht auf den jeweiligen Bildungsstand einer Klasse auszurichten.

2.6 Ansprüche der Arbeitswelt

Eine erfolgreiche Sportlehrperson setzt sich auch mit den Erwartungen aus der Berufswelt auseinander. Der Sportunterricht soll die tägliche Berufsausübung unterstützen. Je unterschiedlicher die Berufsgruppen sind, die an ein und derselben Berufsfachschule unterrichtet werden, desto vielfältiger sind die Überlegungen, die diesbezüglich in den Sportunterricht einfließen müssen. Um körperlich präventiv mit den Lernenden arbeiten zu können, sollte die Sportlehrperson Kenntnisse über die Bewegungsanforderungen und körperlichen Belastungen des entsprechenden Berufsfelds haben und die Folgen von Fehlbelastungen einschätzen können. Je nach Berufen, die an einer Berufsfachschule unterrichtet werden, müssen unterschiedliche Belastungen berücksichtigt werden.

Berufliche physische Belastungen können einseitig sein, ruckartig, ungewohnt oder überfordernd. In solchen Situationen kann z.B. eine gute Stabilisierung und Kräftigung des Rumpfes kompensierend wirken.

Der neue Rahmenlehrplan gibt folgende Empfehlungen im Umgang mit Arbeitsplatzbelastungen:

- Insbesondere die berufsbezogene Akzentuierung «Arbeitswelt» ergibt wertvolle Anbindungsmöglichkeiten an berufsbildende Zielsetzungen: Belastungen und Anforderungen am Arbeitsplatz können z. B. über die Vermittlung von Wissen im Umgang mit Stress thematisiert werden ebenso wie körperschonende Bewegungstechniken im Zusammenhang mit «Heben und Tragen» geübt werden.
- Damit das Potential dieser Akzentuierung genutzt werden kann, sollen Ziele des Sportunterrichts mit denjenigen der Berufsbildung überall dort miteinander verknüpft werden, wo es pädagogisch sinnvoll erscheint und unterrichtspraktisch umsetzbar ist. Dies gilt insbesondere für Gelegenheiten, bei denen die Vermittlung von Kompetenzen im Sportunterricht gleichzeitig körperliche Fertigkeiten, Kenntnisse und Haltungen fördert, die entweder direkt zur Ausübung einer Tätigkeit in einem Beruf erforderlich sind oder diese indirekt bzw. präventiv unterstützen.

Aufgrund von Veränderungen in der Arbeitswelt sind auch Anpassungen im Sportunterricht unumgänglich. Generell ist von der Sportlehrperson eine hohe Flexibilität sowie Interesse am Berufsalltag der Lernenden gefordert.

3 Grundhaltungen und Einstellungen

D. Euler weist im BCH-Folio 2/2013 (S. 23) auf folgendes hin: «Seit einigen Jahren wird Kompetenz nicht nur über Wissen und Fertigkeiten, sondern zudem über die Entwicklung von Einstellungen und Haltungen bestimmt. Ohne diese Dimension liessen sich Kompetenzen auf beliebige Aufgaben beziehen. Im Extrem (...) wäre es sonst auch eine Kompetenz, erworbene Sozialkompetenzen zur Herabsetzung und Manipulation von Mitmenschen zu nutzen. Erst die Entwicklung von Einstellungen verleiht Kompetenzen eine normative Ausrichtung und macht aus (beliebigem) Lernen gezielte Bildung.»

Wir tragen diesem Umstand Rechnung, indem wir einerseits mit einem Kapitel zu grundlegenden Einstellungen und Haltungen für den Beruf als Sportlehrperson an einer Berufsfachschule einsteigen und andererseits bei verschiedenen Kompetenzaspekten auch qualitative und normative Beschreibungen einschliessen.

Jeder Mensch entwickelt in seinem Leben abgestützt auf eigene Erfahrungen individuelle Haltungen. Das persönliche Verhalten leitet sich aus der individuellen Grundhaltung ab.

Sportlehrpersonen entwickeln im Laufe ihrer Berufskarriere subjektive Überzeugungen und Grundhaltungen für die Gestaltung des eigenen Unterrichts. Es ist zu empfehlen, die Grundhaltungen und Einstellungen für sich selber und innerhalb des Kollegiums mit Hilfe der im folgenden Kapitel beschriebenen sechs Grundhaltungen zu überprüfen.

Die sechs Grundhaltungen stützen sich auf Überzeugungen von erfahrenen Sportlehrpersonen unter Berücksichtigung der vom LCH verfassten Standesregeln für Lehrpersonen.

3.1 Entwicklungsbereitschaft als Grundprinzip

«Erwerb und Förderung von Kompetenzen sind immer an Inhalte gebunden. Fähigkeiten und Fertigkeiten entstehen durch Übung an Inhalten. Sie können nur durch operationalisierte Verfahren eingeübt bzw. gefördert werden – gleich einem Fussballspieler, der torbringende Spielzüge einzig auf dem Weg der praktischen Übung bzw. Wiederholung erfolgreich verinnerlichen kann. Die Entwicklung von Kompetenzen, aber auch die Manifestation (Beobachtbarkeit) erfolgt also einzig im Arbeitsprozess bzw. im situativen Verhalten. Kompetenzen können auch reflexiv erworben werden. Das Bewusstmachen des eigenen Verhaltens eröffnet die Möglichkeit, sich selber zu erkennen und sich weiter zu entwickeln» (Maurer/Gurzeler u.a. 2005. S. 151).

R. Meyer (2012) spricht sogar von einer eigenen Kompetenz, nämlich der «Entwicklungskompetenz».

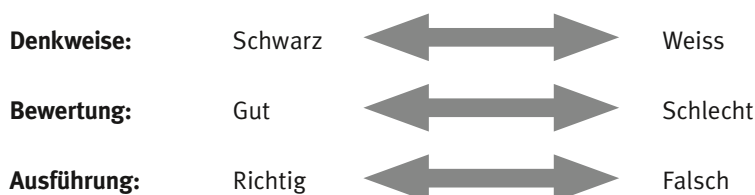
In unserer Arbeit finden sich Kompetenz-Items (Kapitel 9) zur Entwicklungsbereitschaft unter den Selbstkompetenzen und den Methodenkompetenzen.

Grundhaltung I

Lebenslanges Lernen und die Bereitschaft zur persönlichen Entwicklung als Arbeitshaltungs-Grundprinzip ist von jeder Sportlehrperson verinnerlicht und wird gelebt. Für die Reflexion nutzt die erfolgreiche Lehrperson Feedbacks von verschiedenen Ebenen (Lehrpersonen, Lernenden, Vorgesetzten).

3.2 Pädagogisch relevante Spannungsfelder ausbalancieren

Unterrichtssituationen sind häufig durch das Auftreten von Widersprüchen und durch unterschiedliche Positionierungen innerhalb von thematischen Spannungsfeldern geprägt. Beim Unterrichten, aber auch beim Reflektieren und Analysieren des eigenen Unterrichts, besteht die Gefahr, dass Lehrpersonen ihr Handeln polarisierend ausrichten und beurteilen :



Es gehört zu den Hauptaufgaben einer Sportlehrperson, Positionen innerhalb von Spannungsfeldern nicht nur auszuhalten, sondern situationsangepasst Entscheidungen zu treffen, die zu positiven Lösungen führen. Zunächst gilt es, sich selber und auch den Lernenden Spannungsfelder bewusst zu machen und diese nicht auflösen oder ignorieren zu wollen. Es gilt, gegenüber vorhandenen Spannungen eine möglichst konstruktive Haltung zu entwickeln. Unter Einbezug des eigenen Erfahrungswissens sowie möglichst mehrperspektivischem Analysieren der Situation trifft die Lehrperson ausbalancierte Entscheidungen. Erfolgreich ist, wer andere Positionen (z.B. auch solche der Lernenden) innerhalb des Spannungsfeldes erkennt und anerkennt.

An den zwei Beispielen «Selbst-/Fremdbestimmung» sowie «Nähe/Distanz» soll dieses «Balance finden» veranschaulicht werden:

Beispiel I:



Aus pädagogischer Sicht ist mit allen Lernenden als Zielvorstellung über die Form «Mitbestimmung» die «Selbstbestimmung» im Sportunterricht anzustreben (Forderung im Rahmenlehrplan und im Lehrmittel). Aufgrund eingeschränkter Rahmenbedingungen (Organisation des Unterrichts im Klassenverband, Heterogenität der Klassen, Hallenraum, Material) ist häufig lediglich das Erleben von Mitbestimmung realistisch erreichbar. Zudem muss eine Lehrperson abschätzen, wie weit es die Kompetenzen der Lernenden zulassen, ihnen diese Mit- oder sogar Selbstbestimmung zuzugestehen. Mitbestimmen bedeutet immer auch Standpunkte klären. Unter Berücksichtigung dieses und weiterer Einflussfaktoren muss die Lehrperson somit laufend abschätzen und entscheiden, wie weit sie mitbestimmtes (oder sogar selbstbestimmtes) Handeln zulässt und insbesondere, wie sie dieses gezielt fördern kann.

Beispiel II:



Auch im Spannungsfeld «Begegnung» mit den Lernenden muss die Lehrperson die richtig nuancierte Balance finden. Es gilt, immer wieder neu ein der Situation angepasstes, stimmiges Gleichgewicht anzusteuern. Dabei wirkt erschwerend, dass die als angenehm und optimal empfundene Nähe von jedem Menschen anders eingeschätzt wird. Dies trifft auch für die Lernenden im Unterricht zu. Es ist kaum zu verhindern und menschlich, dass eine Lehrperson auch zu den verschiedenen Lernenden in unterschiedlicher Nähe oder Distanz agiert, was wiederum das Klima in einer Klasse beeinträchtigen kann. Im Spannungsfeld «Nähe – Distanz» ist deshalb eine Sportlehrperson gefordert, möglichst ausgeglichen zu agieren.

Unter dem Kompetenzaspekt «Beziehungsfähigkeit» werden einige Items genannt, die dazu führen sollten, dass die Begegnungen mit den Lernenden, die von einem gegenseitigen gesunden Nähe-Distanz-Verhältnis geprägt sind, als entscheidende Basis für das Gelingen von (Sport-)Unterricht genutzt werden können und zu einem positiven und angenehmen Klima in der Sporthalle führen.

Im Folgenden sind weitere Spannungsfelder aufgezeigt, in denen Sportlehrpersonen im Berufsalltag immer wieder gefordert sind. Die Liste ist nicht abschliessend und kann erweitert werden:



Grundhaltung II

Jede Sportlehrperson trifft pädagogisch professionelle Entscheidungen. Professionell bedeutet ausgewogen zwischen Extrempositionen, begründet, gerecht und konsequent in der Umsetzung.

Lehrpersonen treffen bewusst Entscheidungen, die darauf abzielen, Win-win-Situationen für alle Beteiligten zu schaffen.

3.3 Individualität fördern

Obwohl der Sportunterricht immer im Klassenverband stattfindet und somit als soziale Inszenierung angesehen werden muss, steht die Förderung jedes Individuums im Zentrum jeglicher Handlungsabsicht. Mit Hilfe eines vielfältigen Sportangebotes in den Bereichen Spiel, Wettkampf, Ausdruck, Gesundheit und Herausforderung erschliessen sich die Berufslernenden nicht nur die Sport- und Bewegungskultur, sondern werden in ihrer Entwicklung durch Sport und Bewegung ganzheitlich und nachhaltig gefördert. Der Sportunterricht bietet viel Potential, um diesem pädagogischen Doppelauftrag gerecht zu werden. In direkt erfahrbaren Handlungen können Kompetenzen in verschiedenen Bereichen und die eigene Identität entwickelt werden.

Es gehört zu den anspruchsvollsten Aufgaben einer Lehrperson, den Unterricht so zu organisieren, dass der vorherrschenden Heterogenität mit einem möglichst differenzierten Lernangebot begegnet werden kann. Die unterschiedlichen Voraussetzungen und Erwartungshaltungen verlangen von der Sportlehrperson ein hohes Mass an Einfühlungsvermögen (Empathie), Ideenreichtum (Spontaneität) und Toleranz, und in der Organisation, der Planung und der Durchführung des Unterrichtes einen hohen Grad an Flexibilität

Grundhaltung III

Jede Sportlehrperson nimmt die Berufslernenden individuell wahr und strebt deren optimale Förderung an. Der vorherrschenden Heterogenität begegnet sie mit differenzierten Zielsetzungen und Bewegungsangeboten. Sie berücksichtigt unterschiedliche Erwartungshaltungen. Die verschiedenen, auch spontan entstandenen Unterrichtssituationen werden als Lernchancen genutzt.

3.4 Verantwortung übernehmen

Eine Sportlehrperson an einer Berufsfachschule übernimmt die Verantwortung für das eigene Handeln zum Erfüllen des Berufsauftrags. Gleichzeitig gestaltet sie die Schulentwicklung in ihrem Bereich sowie der Gesamtschule mit und leistet entsprechende Beiträge.

Schulische Tätigkeit setzt voraus, dass Lehrpersonen ihre Arbeit professionell, motiviert, engagiert und zuverlässig erledigen. Neben dem Unterrichten gehören auch administrative Arbeiten sowie Teamarbeit dazu. Diese Arbeiten im Kollegium werden im Idealfall gemeinsam ausgehandelt und führen so zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung des Fachbereichs Sport.

Zum Berufsfeld einer Sportlehrperson gehören ergänzend zum Unterricht weitere unterschiedliche Tätigkeitsfelder (vgl. Kapitel 3.2). Bezüglich Mitarbeit in einem Schulbetrieb ist es ein Muss, dass jede Lehrperson in verschiedenen Bereichen Verantwortung übernimmt (Teilnahme an Gesamtschulanlässen, Kontakt mit Lehrpersonen der gleichen Klasse, Besuch der Eltern-/Berufsbildner/-innenabende, usw.) Eine professionell agierende Lehrperson setzt sich aktiv mit Weiterbildungsvorhaben auseinander und plant diese gezielt aufgrund von Interessen sowie Stärke-/Schwächeanalysen.

Grundhaltung IV

Jede Sportlehrperson übernimmt für das eigene Handeln Verantwortung und überzeugt durch Zuverlässigkeit und motiviertes Engagement sowohl im Unterricht, innerhalb des Sportkollegiums, an der Gesamtschule, als auch gegenüber Ausbildungsbetrieben und Eltern. Sie bildet sich gezielt weiter.

3.5 Unterrichtsklima lernförderlich gestalten

Auf die Qualität der Lehrperson kommt es an und ihren Unterricht, bilanziert John Hattie trivial und stellt fest: «Lehrpersonen machen den Unterschied.» Damit Sportunterricht erfolgreich wird, ist es unabdingbar, verlässliche und belastbare Beziehungen aufzubauen. Dies kann auf sehr unterschiedliche Weise gelingen. Sicherlich begünstigt ein spürbar hohes Engagement für den Beruf, das Vorleben von positiven Prinzipien, das Einführen und Beachten von Regeln und Ritualen, konsequentes und faires Handeln, Fehlertoleranz, ein gesundes Mass an Humor sowie hohe Empathiefähigkeit den Aufbau eines lernförderlichen Klimas.

Zudem ist es in anspruchsvollen Unterrichtssituationen bedeutsam, dass die Sportlehrperson über Souveränität und das nötige Mass an Gelassenheit verfügt, um möglichst professionelle und für alle Beteiligten nachvollziehbare Entscheidungen zur Lösung von Problemen treffen zu können. Auf diese Weise kann zwischen den Lernenden und einer Lehrperson Vertrauen aufgebaut werden, was für den Erfolg von Sportunterricht entscheidend ist.

Grundhaltung V

Die Sportlehrperson begegnet den Lernenden engagiert, souverän und mit der nötigen Gelassenheit. Sie nutzt ein gesundes Mass an Humor und leistet ihren Beitrag an den Aufbau von vertrauensvollen Beziehungen und eines lernförderlichen Klimas.

3.6 Rollenbewusst und authentisch auftreten

Eine Sportlehrperson übernimmt im Berufsalltag verschiedene Rollen. Im Unterricht selber sind es in erster Linie die Rollen Lehrer/-in, Leiter/-in (Autoritätsperson), Coach und Berater/-in, in gewissen Situationen auch Vermittler/-in oder Motivator/-in. Sportlehrpersonen müssen sich bewusst sein, welche Rolle in diesen Situationen gefragt ist und dass die Lernenden unterschiedliche Erwartungen gegenüber Lehrpersonen im Allgemeinen und Sportlehrpersonen im Speziellen besitzen. Eine Herausforderung besteht darin, in diesen unterschiedlichen Rollen authentisch aufzutreten. Authentizität ist die Basis für den Aufbau von vertrauensvollen Beziehungen und entscheidend für die Glaubwürdigkeit als Führungspersönlichkeit mit natürlicher – im Gegensatz zu institutioneller – Autorität.

Grundhaltung VI

Eine Sportlehrperson ist sich ihrer verschiedenen Rollen im Berufsalltag bewusst. Unterschiedliche Rollen implizieren unterschiedliche Erwartungshaltungen. Eine Sportlehrperson führt authentisch durch ihren Unterricht. Die Sportlehrperson erarbeitet sich die Glaubwürdigkeit in ihrer Führungsrolle gegenüber den Lernenden durch ihr vorbildliches Handeln und ihrer natürlichen Autorität.

4 Kompetenz

4.1 Kompetenzbegriff

Beim Literaturstudium zum Kompetenzbegriff fällt sehr rasch auf, dass

- der Begriff in den letzten Jahren sehr inflationär genutzt wird.
- der Begriff sehr unterschiedlich definiert und entsprechend unterschiedlich verstanden wird.
- der Begriff auch missverständlich benutzt wird.
- dem Begriff von verschiedenen Gesellschaftsschichten sehr häufig mit einer Grundskepsis begegnet wird.

Diese Vielfalt von Auffassungen darüber, was Kompetenz meint, macht es auf jeden Fall notwendig, den im Projekt verwendeten Kompetenzbegriff zu klären und zu definieren.

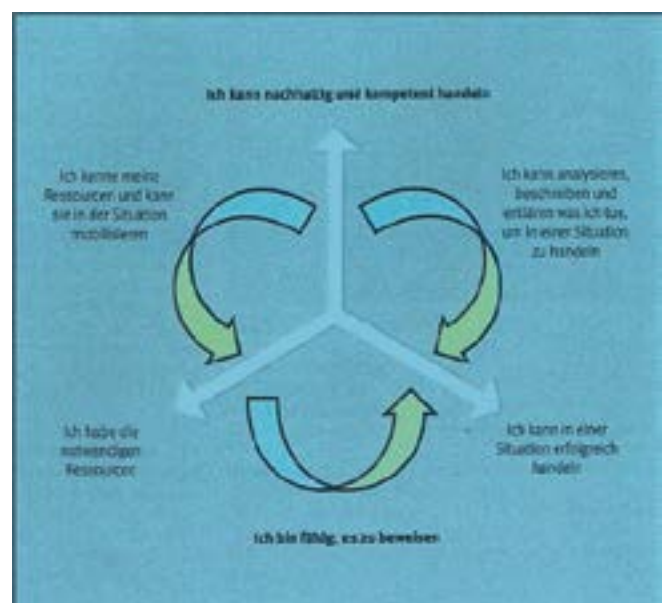
In der Bildungslandschaft wird sehr häufig die Definition von Weinert (2001) verwendet, wenn der Begriff «Kompetenzen» fällt. Weinert definiert Kompetenzen als «die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können» (Weinert, 2001, S. 23, 27). Kritiker monieren dabei, dass sich diese vielen Aspekte unmöglich in einem Konzept zusammendenken lassen.

Für Erpenbeck (2003, S. 365) sind «Kompetenzen Dispositionen zur Selbstorganisation menschlichen Handelns, das kreative Denkhandeln eingeschlossen; sie sind Selbstorganisationsdispositionen.» Erpenbeck begründet seine Definition durch die ständigen Veränderungen in der Berufswelt und im täglichen Leben der heutigen Zeit, auf die eine Antwort gefunden werden muss.

Staudt/Kriegesmann/Muschik (2003, S. 160) definieren den Begriff folgendermassen: «Kompetenz ist Grundlage von Handlungen bzw. Aufgabenerfüllungen und basiert auf individueller Ebene auf einem Zusammenspiel der Handlungsfähigkeit (explizites, implizites Wissen und Fertigkeiten) auf kognitiver Basis. Handlungsfähigkeit und Handlungsbeurteilung bestimmen dabei zusammen die individuelle Handlungskompetenz, die eng mit Persönlichkeitseigenschaften verbunden ist. Erst die organisatorisch-technologische Einordnung in den Unternehmenskontext (Zuständigkeit) macht die Kompetenz zur Handlung in arbeitsteiligen Organisationen aus.»

Noch stärker betont Le Boterf (1994) den Charakter der Kompetenz als eine Disposition, die sich erst in entsprechenden Situationen realisiert. Kompetenz ist also nicht gleichzusetzen mit einem Repertoire an Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Le Boterf unterscheidet zwischen Ressourcen, Kompetenz und Performanz. Es besteht ein Unterschied zwischen Kompetenzen haben und kompetent sein. Um kompetent zu sein, benötigt der Mensch Ressourcen, um verstehen zu können. Diese Ressourcen ermöglichen es, in einer bestimmten Situation adäquat, effektiv und beharrlich zu handeln. Um Ziele zu erreichen, benötigen wir ein Netz von Beziehungen. Vor allem aber sollten wir nie aufhören, besser zu werden.

Professionelle Kompetenzen sind die Fähigkeiten, in einer berufsspezifischen Anforderungssituation erfolgreich handeln zu können (vgl. Oser, 2013a). Professionelle Kompetenzen sind nicht als stabile Persönlichkeitseigenschaften zu deuten (vgl. Asendorpf, 2004). Sie haben nichts mit Charakter, nichts mit der Ausprägung einer Persönlichkeit zu tun. Vielmehr stellen sie erwerbbar individuelle Merkmale dar, die funktional auf berufliche Anforderungssituationen bezogen sind (vgl. Baumert & Kunter, 2011; Oser, Bauder, Salzmann & Heinzer, 2013).



Aus: aeB Schweiz; «UPDate, Ausgabe 1/April 2010

Für unser Projekt wählen wir aus der Vielzahl von Definitionen des Begriffs «Kompetenz» die nachfolgende aus, weil sie viele der genannten Aspekte integriert und für die Betrachtung von Kompetenzen von Sportlehrpersonen sehr stimmig ist.

«Wer Kompetenz besitzt, ist erfolgreich, vernünftig und reflexiv tätig. Somit kann man Kompetenz als ein Bündel von körperlichen und geistigen Fähigkeiten bezeichnen, die jemand benötigt, um anstehende Aufgaben oder Probleme zielorientiert und verantwortungsvoll zu lösen, die Lösungen zu reflektieren und zu bewerten sowie das eigene Repertoire an Handlungsmustern weiterzuentwickeln. Hierzu werden von einer Person eine Reihe fachlicher, methodischer, sozialer und personaler Kompetenzen benötigt» (Frey, 2008)

Die erwähnten fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen, die dem Kompetenzmodell von Roth (1971) entlehnt sind, werden in den Kapiteln 5–7 im Hinblick auf relevante Kompetenzaspekte für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen definiert.

4.2 Kompetenzmodelle

Die unterschiedlichen Bereiche der Kompetenz bedingen sich bereits beim Kompetenzerwerb gegenseitig. Neben diesen Wechselwirkungen ist auch festzuhalten, dass die Facetten der Kompetenzen nicht immer trennscharf sind. Handlungen bedingen immer den Einsatz von Kompetenzen aus verschiedenen Bereichen. Überschneidungen sind deshalb an der Tagesordnung, wenn von kompetentem Handeln gesprochen wird. Auch im Sportunterricht ist jede Lehr-Lern-Situation immer sehr komplex und sie kann sich innert kürzester Zeit verändern. Um solchen Situationen erfolgreich begegnen zu können, ist ein hohes Mass an gut entwickelten und verfügbaren Kompetenzen in allen Bereichen unabdingbar.

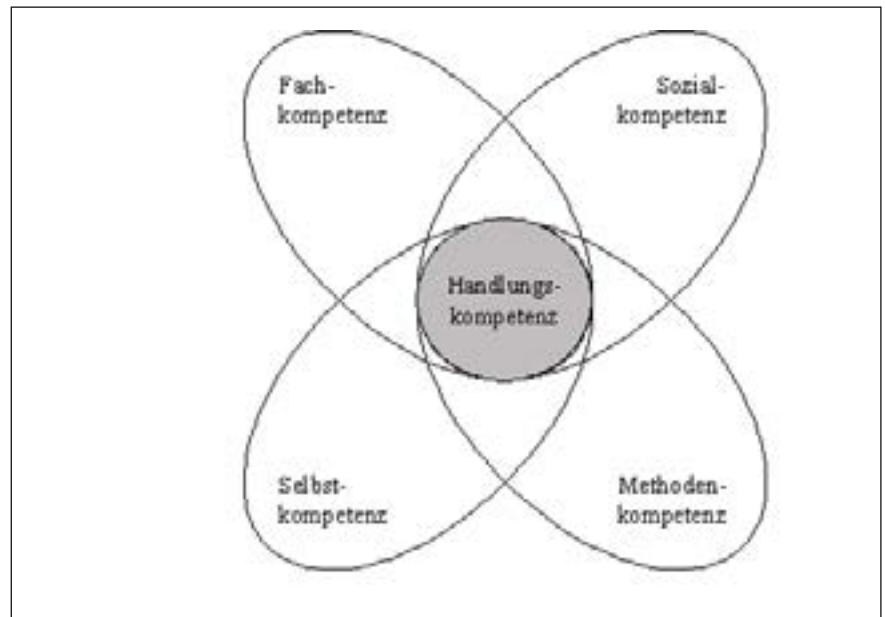
Mit Hilfe von Kompetenzmodellen wird in der Regel der Versuch unternommen, die verschiedenen Kompetenzfacetten und -bereiche grafisch darzustellen. Im Rahmen dieser Arbeit verweisen wir auf A. Frey & C. Jung (2011), die sehr ausführlich sechs Kompetenzmodelle beschreiben: Das Modell professioneller Handlungskompetenz im Lehrerberuf (Krauss u.a. 2004), Expertentum des Lehrens (Sternberg/Horvarth 1995), der Lehrer als kompetenter Erzeuger von Lerngelegenheiten (Bromme 1997), Erwerb von überfachlicher Kompetenz in akademischen Bildungsgängen (Gonzales/Wagenaar 2003), hierarchisches Strukturmodell von Handlungskompetenz (Frey 2008) sowie berufliche Anforderungen an Lehrkräfte (Blomeke/Felbrich/Müller 2008).

Frey (2011) weist darauf hin, dass sich «über eine gemeinsame Grobstruktur hinaus in der Zusammenschau zentrale Aspekte und Inhalte identifizieren lassen, die in den unterschiedlichen Modellen immer wieder Erwähnung finden. Es ist deshalb eine Unterscheidung in Komponenten der Kompetenz und Aspekte der späteren Handlungsfelder sinnvoll.» (S. 567)

Aus: Frey (2011)

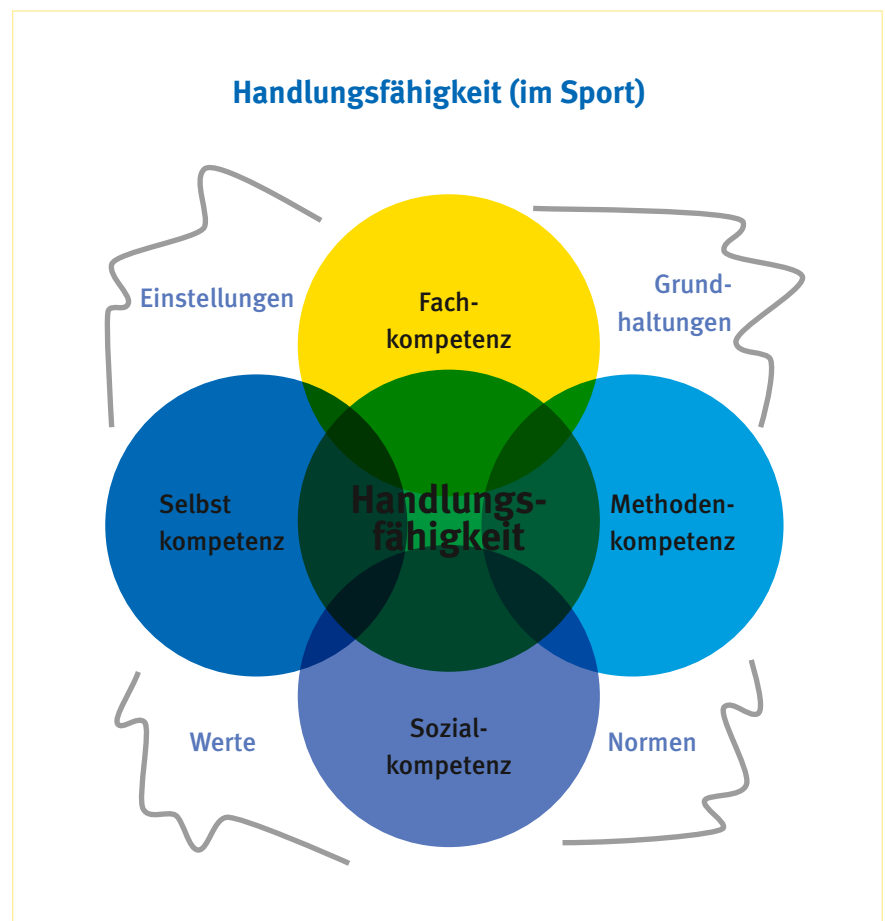


Aus: Peterssen (2001, S.14),
ganzheitliche-integrative Handlungs-
fähigkeit



Für diese Arbeit orientieren wir uns an einem Modell mit den vier Kompetenzklassen, weil

- dieses Modell für das Beschreiben sämtlicher aktueller Bildungsverordnungen von Lehren der beruflichen Grundbildung genutzt wird.
- dieses Modell dem bisherigen und aktuellen Rahmenlehrplan Berufsfachschulsport zu Grunde liegt und deshalb den Sportlehrpersonen bekannt ist.
- sich das nationale Instrument zur Qualitätsbetrachtung im Sportunterricht, qims.ch, an diesem Modell orientiert.
- der Lehrplan 21 diese Systematik nutzt.



Der Kompetenzbereich Fachkompetenz unterteilt sich in fachliches (sportrelevantes) Wissen und motorisches Können. Die drei Kompetenzbereiche Sozialkompetenzen, Selbstkompetenzen und Methodenkompetenzen werden in der Berufswelt häufig als überfachliche Kompetenzen bezeichnet.

Erst durch das Vernetzen der vier Bereiche entsteht kompetentes Verhalten einer Sportlehrperson, das in komplexen Anforderungssituationen sichtbar wird, wobei der Anteil der einzelnen Bereiche variiert. Zudem beeinflussen Grundhaltungen und Einstellungen die professionelle Handlungskompetenz, Werte und Normen durchdringen insbesondere die Selbst- und Sozialkompetenz.

4.3 Kompetenzmessung

Ähnlich zahlreich wie die Definitionen des Begriffs «Kompetenz» sind die Versuche, der Kompetenzmessung ein Instrument zu Grunde zu legen. Erpenbeck (2012, S. 34ff.) benennt in seinem Werk «Der Königsweg der Kompetenz» alleine 15 Beispiele aus Deutschland, bei denen Versuche zur Messung von Kompetenzen unternommen wurden. Immer geht es dabei um quantitativ-qualitative (hybride) Herangehensweisen. «Es gestattet eine qualitative Unterlegung von quantitativen Messgrössen und Messmodellen. Es strukturiert und skaliert mit quantitativen Denkmitteln komplexe qualitative Zusammenhänge». Gleichzeitig kann sich Erpenbeck einen ironischen Seitenhieb nicht verkneifen: «Und es verkürzt auf dramatische Weise die für episodische oder biografische Formen der Kompetenzerfassung notwendigen Zeiten von Tagen und Wochen auf wenige Stunden.» (2012, S. 34/35)

Erpenbeck selber hat in Zusammenarbeit mit Heyse ein Instrument entwickelt, das insbesondere von Wirtschaftsunternehmen zur Kompetenzerfassung und -messung genutzt wird: KODE®- und KODE®X. Beide Verfahren ermöglichen es, sowohl die sogenannten Basis-(Key)-Kompetenzen Personale (P), Fachlich-Methodische (F), Aktivitätsbezogene (A) sowie sozial-kommunikative (S) Kompetenzen, als auch verschiedene Teilkompetenzen (z.B. Konfliktlösungsfähigkeit, Loyalität, analytische Fähigkeiten usw.) zu ermitteln. KODE®X bietet eine Basis von 64 Teilkompetenzen, die in einer zwei-dimensionalen Matrix (Kompetenzatlas) zusammengefasst sind.

Frey (2006, 30ff.) listet sogar 47 verschiedene Diagnoseverfahren und Messinstrumente auf, die zwischen 1991 und 2005 publiziert wurden. Sie alle erscheinen geeignet, «um berufliche Fertigkeiten und Fähigkeiten von angehenden Lehrpersonen zu diagnostizieren.»

Die Zusammenstellung der verfügbaren Kompetenzinstrumente bei Frey belegt, «dass 37 von 47 Instrumenten (79%) mittels Fragebogen, vier (9%) mittels Interview, drei (6%) mittels Assessment, zwei (4%) über Gruppenarbeit und ein Verfahren (2%) mittels Bildertest ihre Informationen zur Diagnose von Kompetenz erheben. Weiterhin werden von 31 Instrumenten (68%) Konzepte der Personalkompetenzklasse, von 30 Instrumenten (64%) Konzepte der Sozialkompetenzklasse, von 23 Instrumenten (49%) Konzepte der Methodenkompetenzklasse, sowie von 13 Instrumenten (28%) Konzepte der Fachkompetenzklasse ermittelt. Acht Instrumente (18%) befassen sich mit allen vier Kompetenzklassen. Alle aufgelisteten Instrumente genügen den Testgütekriterien Reliabilität, Validität und Objektivität.» Frey (2006 S. 41) Oser (2007, S. 17) stellt fest: «Zur Diagnostizierbarkeit von Kompetenzprofilen bieten sich grundsätzlich zwei Verfahren an, nämlich die direkte Beobachtung und die Selbstbeurteilung. Der Vorteil direkter Beobachtungen wie beispielsweise Formen des Assessments (vgl. Fahrenberg et al., 2007) ist, dass Kompetenzprofile aufgrund tatsächlich geleisteter Performanzen beobachtet und beurteilt werden können.» Gleichzeitig weist Oser darauf hin, dass bei Selbsteinschätzungen «die tatsächliche Qualität des Kompetenzprofils wohl ausreichend reliabel, aber kaum valide vorhergesagt werden kann.» Er schlägt deshalb ein Messverfahren vor, das die Vorteile der beiden beschriebenen Verfahren nutzt und gleichzeitig deren Nachteile eliminiert. Er nennt dieses Verfahren «advokatorischen» Zugang. «Mit advokatorisch meinen wir, dass die zur Beobachtung notwendige, situative Unterrichtshandlung stellvertretend durch eine Drittlehrperson geleistet wird.»

Dieses Messverfahren überzeugt für den wissenschaftlichen Gebrauch und möglicherweise im Rahmen der Sportlehrausbildung, ist aber für Kompetenz-Standort-Bestimmungen im Lehrpersonen-Alltag sehr aufwändig.

Im Rahmen des institutionalisierten Qualitätsmanagements an Berufsfachschulen haben sich kollegiale Feedbackformen (z.B. gegenseitige Hospitationen) etabliert. Diese können, zielgerichtet eingesetzt, ideal genutzt werden, um Kompetenzniveaus zu diskutieren und Entwicklungsschritte festzulegen.

Skalierungsfragen

Aus diesem Grund sei an dieser Stelle ein Instrument aufgeführt, das die Möglichkeit schafft, komplexen Themen (und das ist die Auseinandersetzung mit eigenen Kompetenzaspekten definitiv) näherzukommen und Entwicklungsschritte einzuleiten: Das Instrument «Skalierungsfragen». Eine Skalenfrage oder auch Skalierungsfrage dient in der Systemischen Therapie, aber auch im Kontext von Beratung, Coaching, Supervision oder Training der Operationalisierung «weicher Realitäten» und subjektiver Wahrnehmung.

Das Vorgehen:

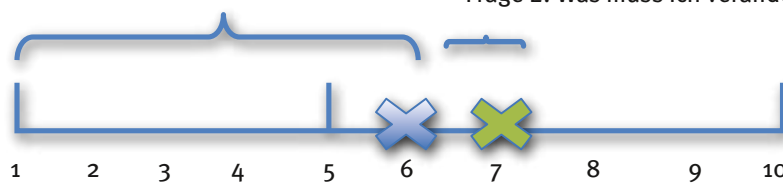
1. Zu einem bestimmten Thema (in unserem Fall ein Kompetenzaspekt) wird die Einstiegsfrage gestellt: «Bezüglich dem Aspekt XY, wo siehst du dich auf einer Skala von 1 bis 10? Dabei bedeutet eine 1 'schlechter geht's nicht' und 10 'ich besitze keinerlei Steigerungspotenzial mehr'.»
2. Nach der Einschätzung (z.B. gibt sich die Lehrperson den Wert 4) folgt die nächste Frage: «Wie hast du es geschafft, auf diesen Wert zu kommen?»
3. Im Anschluss wird die folgende Frage gestellt: «Was müsste geschehen, damit du auf der Skala um einen Punkt nach oben rutschst?»

Konkretes Beispiel:

Eine Lehrperson will sich selber einschätzen, wo sie bezüglich des Kompetenzaspektes «3.1.1 Die Sportlehrperson geht mit Interesse und vorurteilsfrei auf Mitmenschen zu» steht und wo es Entwicklungspotenzial zu entdecken gibt.

Frage 1: Wie habe ich es geschafft, eine 6 zu erreichen?

Frage 2: Was muss ich verändern, damit ich eine 7 erreiche?



Das Instrument «Skalierungsfragen» bietet folgende Vorteile:

1. Wirkungsglaube: Die Lehrperson glaubt daran, dass die Lösung funktionieren kann, schließlich deklariert sie selber, wo und in diem Umfang die nächsten Entwicklungsschritte einzuleiten sind.
2. Commitment: Die erarbeiteten Handlungsschritte haben den Charakter einer Selbstverpflichtung. Was man sich selbst verordnet hat, wird eher umgesetzt als das, was man verordnet bekommt.
3. Stärkung des Selbstbewusstseins: Der Mitarbeiter erlebt, dass er selbst auf Lösungsideen kommt, die funktionieren. Zudem deklariert er bei jedem Skalieren eigene Stärken.
4. Zeitersparnis: Eine Skalierung kann mit überschaubarem Zeitaufwand durchgeführt werden, obwohl komplexe Themen bearbeitet werden. Nach De Shazers Erfahrung ist auch nicht erforderlich, dass der Beratende die Situation versteht; wichtig ist nur, dass der Beratene die Situation reflektiert und Lösungen für sich entwickelt. Es reicht aus, wenn der Beratene seine Situation kennt - das spart Zeit.

5 Fachkompetenz

5.1 Definition des Begriffs

Der Begriff «Fachkompetenz» wird bei Kompetenzmodellen häufig auch durch den Begriff «Sachkompetenz» ersetzt. Erpenbeck spricht in seinem Modell von fachlich-methodischer Kompetenz und meint damit: «Da ist die Fähigkeit, mit fachlichem und methodischem Wissen gut ausgerüstet, schier unlösbare Probleme schöpferisch zu bewältigen» (Vortrag vom 20.10.2008).

Etwas ausführlicher beschreibt Erpenbeck (1997) die fachlich-methodischen Kompetenzen «als die Dispositionen einer Person, bei der Lösung von sachlich-gegenständlichen Problemen geistig und physisch selbstorganisiert zu handeln, d.h. mit fachlichen und instrumentellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten kreativ Probleme zu lösen, Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten; das schliesst Dispositionen ein, Tätigkeiten, Aufgaben und Lösungen methodisch selbstorganisiert zu gestalten, sowie die Methoden selbst kreativ weiterzuentwickeln.» Die Vermischung von Facetten der Selbst- sowie der Methodenkompetenz mit Teilen der Fachkompetenz wird hier allzu deutlich.

Die OECD (2004) schlägt als Definition vor:

«Die Fachkompetenz beinhaltet Fähigkeitskonzepte, die disziplin- bzw. berufsorientiert ausgelegt und einem Wandel unterworfen sind, was eine ständige Weiterbildung notwendig macht. Ohne fachspezifische Fähigkeiten ist die Erfüllung einer jeweiligen beruflichen Tätigkeit nicht möglich. Sie sorgen für die Spezialisierung der Person.»

5.2 Bereiche der Fachkompetenz

Folgende fachspezifischen Fähigkeitsbereiche kommen für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen im Berufsalltag zum Tragen. Die Reihenfolge entspricht (auch bei allen weiteren Kapiteln) keiner Priorisierung:

- **Sportfachliches Wissen und Können** zu Sport- und Bewegungsinhalten der Sportbereiche Spiel, Wettkampf, Ausdruck, Herausforderung und Gesundheit (Sportmotorik, Sportarten und Regeln, Kernbewegungen, Knotenpunkte von Bewegungen, Gesundheitsthemen, Fachsprache, Physische Leistungsfähigkeit, Koordinative Fähigkeiten, Technik und Taktik von Sportarten, Grundsätze der Gesundheitsförderung, Qualifizierungssystem, Sportartenangebote in der Region ...)
- **Pädagogisches Wissen** (Modelle, entwicklungsspezifische Aspekte, Sinn von Sport und Bewegung, Genderproblematik, Facetten von pädagogischen Grundhaltungen ...)
- **Didaktisches Wissen** (Modelle, Grundlagen, Kriterien für guten Unterricht, Lehrpläne, Lehrmittel, verschiedene Lerntypen, Sicherheitsaspekte, Methodik, Umgang mit Heterogenität, Sportmaterial, Sinnrichtungen, Diagnostik ...)
- **Organisationswissen** (Organisation der Sport- und Arbeitswelt, der Politik, Gesetze, Entwicklungen, Berufsbelastungen der Lernenden, Qualitätsmanagement, Schulregeln, Commitments, Organisation von Anlässen ...)

6 Selbstkompetenz

6.1 Definition des Begriffs

Der Begriff «Selbstkompetenz» wird von einigen Autoren auch mit «Humankompetenz», «Personale Kompetenz», «Individuale Kompetenz» oder als «Persönlichkeitskompetenz» bezeichnet. Für Wottreng (2003) umfasst der Begriff «Selbstkompetenz» die personalen Eigenschaften, die Voraussetzung für ein erfolgreiches berufliches und nichtberufliches Leben sind. Er bestimmt zusätzlich verschiedene Facetten, die die Selbstkompetenz ausmachen (Psychische Stabilität, gefestigte Wertvorstellungen, Arbeitshaltung, Denkfähigkeiten und körperliche Gesundheit).

Frey (2008) definiert den Begriff folgendermassen: «Die Selbstkompetenz beinhaltet solche Konzepte, Einstellungen oder Eigenschaften, die benötigt werden, um für sich selbst verantwortlich und motiviert zu handeln. Hier haben gewonnene Einsichten, die für den jeweiligen Menschen «lebensführend» geworden sind, eine wichtige Bedeutung. Diese spiegeln sich in Tugenden wider, die auch als sittliche Grundhaltungen bezeichnet werden können.» Kanning (2004) benutzt die Definition, an der wir uns bei dieser Arbeit orientieren wollen:

Selbstkompetenz ist der Anteil aus allen Fähigkeiten, Fertigkeiten und allem Wissen eines Menschen, der nötig ist, um sich selbst steuern zu können. Als zentrale Facetten gelten die Selbstdiagnostik, die Verhaltenssteuerung und die Bereitschaft, sich kritisch mit dem eigenen Verhalten auseinanderzusetzen, das eigene Verhalten bewusst zu steuern und auch Entwicklungen zu initiieren.

6.2 Bereiche der Selbstkompetenz

Für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen sind die nachfolgend aufgeführten Bereiche der Selbstkompetenz von Bedeutung. Auch bei dieser Zusammenstellung wurde auf verschiedene Literatur (Erpenbeck, Meyer, Wottreng, Maurer/Gurzeler u.a., qims.ch-Broschüre) zurückgegriffen und das vorhandene Praxis-Know-how von erfahrenen Sportlehrpersonen genutzt:

- Selbstwahrnehmung (eigene Bedürfnisse und Erwartungen, Befindlichkeit, eigene Stärken und Schwächen kennen, Energiehaushalt, Emotionen wahrnehmen ...)
- Selbstreflexion (über den eigenen Unterricht und das eigene Handeln nachdenken)
- Selbststeuerung (Werte und Normen klären, bewusst Ja oder Nein sagen können, Entscheidungen treffen im Unterricht, Steuern von Emotionen und Affekten, Engagement und Motivation, Offenheit, Arbeitsplatz-Zufriedenheit steigern, gesundheitsorientierter Lebensstil ...)
- Wirkung (Echtheit, Auftreten, Präsentieren, Durchsetzungsvermögen, Humor, Souveränität, Gelassenheit)

7 Sozialkompetenz

7.1 Definition des Begriffs

Seit geraumer Zeit wird soziale Kompetenz als Schlüsselqualifikation verstärkt gefordert und deshalb auch gezielt gefördert. Allerdings fällt beim Studium einschlägiger Literatur auf, dass der Begriff der sozialen Kompetenz sehr unterschiedlich definiert wird und die entsprechenden Teilbereiche verschieden beschrieben werden. Langmaack (2004, S. 16) weist darauf hin, «... dass soziale Kompetenz kein einmal festzulegender Begriff mit einem klar definierten Inhalt ist, sondern aus einer Reihe von Bausteinen besteht, die je nach Anforderung der Situation und der Erwartungen und Bedürfnisse der Beteiligten neu zusammengestellt werden.» Langmaack (2004, S. 17) schlägt entsprechend vor: «So gesehen kann soziale Kompetenz auch zunächst umschrieben werden als aktive Beziehungsgestaltung

- zu mir selbst
- zu meinen Gegenübern und
- im Netz des Geschehens zwischen uns.

Das bedeutet, sich auf einen komplizierten, aber lebenswichtigen Prozess des gegenseitigen Verstehenwollens und reflektierten Beeinflussens einzulassen, was wiederum nur gelingen kann, wenn wir uns schrittweise durch Handeln und Reflexion eben dieses Handelns einander annähern.» Bei dieser Beschreibung fällt auf, dass eine wichtige Teilfähigkeit der Selbstkompetenz (Reflexion) für soziale Kompetenz vorausgesetzt wird.

Die qims-Broschüre «Betrachtung von Sozial- und Selbstkompetenzen» (2010) stützt sich auf folgende Definition des Begriffs «Soziale Kompetenzen»:

«Sozialkompetenz ist jener Teil des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen, der für sozial kompetentes Verhalten notwendig ist. Das bedeutet, dass ein Mensch sowohl seine Ziele verwirklichen als auch die soziale Akzeptanz des Verhaltens gewahren kann.» Diese Definition stützt sich (u.a. auch) auf die Erkenntnisse von Kanning (2005).

Soziale Kompetenz wird in den verschiedenen Disziplinen der Psychologie unterschiedlich akzentuiert. Je nachdem wird der Schwerpunkt auf den Aspekt der Anpassung an die Normen und Werte einer Gesellschaft (Entwicklungs-Psychologie) oder auf den des Durchsetzungsvermögens (Klinische Psychologie, Organisationspsychologie oder Erforschung unternehmensinterner Kommunikation) gelegt. Daraus leitet Kanning (2005, S. 4) folgenden Kompromiss für eine Definition des Begriffs «Soziale Kompetenz» ab:

- **Sozial kompetentes Verhalten** = Verhalten einer Person, das in einer spezifischen Situation dazu beiträgt, die eigenen Ziele zu verwirklichen, wobei gleichzeitig die soziale Akzeptanz des Verhaltens gewahrt wird.
- **Soziale Kompetenz** = Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, die die Qualität eigenen Sozialverhaltens – im Sinne der Definition sozial kompetenten Verhaltens – fördert.

Kanning legt Wert auf die Feststellung, dass sich sozial kompetentes Verhalten immer in konkreten Situationen zeigt, einen sozialen Bezugspunkt hat, niemals frei von Werten ist (evaluativer Bezugspunkt) und sich immer nur auf einen bestimmten Zeitabschnitt bezieht (temporaler Bezugspunkt). «Bei der sozialen Kompetenz handelt es sich um ein multidimensionales Konzept. Unser Verhalten gegenüber anderen Menschen (...) ist durch das Zusammenspiel mehrerer Kompetenzen geprägt.» (Kanning, 2005, S. 7)

Die vorgelegte Annäherung an das Verständnis von Sozialkompetenzen erlaubt eine Definition, wie sie von Schumann (2008) vorgeschlagen wird:

Einem allgemeinen Verständnis von Kompetenz als Disposition folgend, sind Soziale Kompetenzen durch das Potenzial eines Menschen charakterisiert, innerhalb seiner Lebensbereiche in spezifischen Typen von kommunikativen Situationen angemessen und zielgerichtet handeln zu können. Dabei sind Soziale Kompetenzen verständigungs-orientiert ausgerichtet, d. h. ihre Anwendung fokussiert auf eine Ausbalancierung und Integration von eigenen Ansprüchen und den Ansprüchen der Kommunikations-partnerinnen und Kommunikationspartner.

7.2 Bereiche von sozialen Kompetenzen

Unternimmt man den Versuch, Kompetenzbereiche zu definieren, ist es möglich, allgemeine soziale Kompetenzen zu beschreiben oder, für unsere Arbeit von zentraler Bedeutung, bereichsspezifische soziale Kompetenzen zu definieren, die für ein ganz konkretes berufliches Setting von grosser Bedeutung sind (siehe hierzu auch Reschke, 1995).

Diese spezifischen sozialen Kompetenzbereiche sollen im folgenden für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen definiert werden. Dabei wurde auf verschiedene Texte zurückgegriffen (Kanning, Reschke, Langmaack, Euler, Frey, Erpenbeck, Oser, Baumgartner).

- Beziehungsfähigkeit (Nähe – Distanz, Aufbau von Vertrauen, Kontakt aufnehmen und Beziehung halten, Bedürfnisse äussern, Grenzen setzen)
- Führungsfähigkeit (Motivieren, selbstkonzeptfördernd Feedback geben, Delegieren, Glaubwürdigkeit, Fehler-toleranz, Entscheidungsfähigkeit)
- Empathiefähigkeit (Lerntypen, Erwartungshaltungen, Stärken und Schwächen, Perspektiven-übernahme, Fremd-, Mit- und Selbstbestimmung)
- Kommunikationsfähigkeiten (Aufnehmen, Offen halten und Beenden eines Gespräches, Sachinformationen artiku-lieren, authentisches Ausdrücken von Emotionen und Wertungen, Feedback geben, positive Körpersprache)
- Kritikfähigkeit (Feedbacks annehmen können)
- Kooperationsfähigkeit (Mitverantwortung, Teamfähigkeit, Einhalten von Verbindlichkeiten, Toleranz, Team-teaching, Zusammenarbeit mit Lehrpersonen der gleichen Klasse, ...)

8 Methodenkompetenz

8.1 Definition des Begriffs

Im Gegensatz zur Sozialkompetenz findet man relativ wenig gezielte Literatur zum Begriff «Methodenkompetenz». Dies liegt sicherlich auch daran, dass bei einigen Kompetenzmodellen auf die Methodenkompetenz verzichtet wird, da diese der personalen resp. der Selbstkompetenz subsumiert wird. Roth (1970) nutzte ebenfalls nur die Begriffe Selbst-, Sozial- und Sachkompetenzen. Im Bereich der Didaktik wird der Begriff «Methodenkompetenz» häufig eindimensional genutzt (so z.B. auch auf Wikipedia) und wird ihm somit nicht gänzlich gerecht. Methodenkompetenz besteht aus mehr als nur gerade «der Fähigkeit des Lehrenden, bei der Planung und Organisation eines Lernprozesses diejenigen Unterrichtsmethoden auszuwählen und anzuwenden, die jeweils die optimalen Bedingungen für die Begegnung von Lernenden und «Sache» bzw. Unterrichtsgegenstand herstellen. In diesem Sinne ist Methodenkompetenz eng verbunden mit den zu vermittelnden Inhalten; denn sie besteht gerade darin, die dem jeweiligen Gegenstand angemessene Methode zu wählen und anzuwenden.» (aus Wikipedia: «Methodenkompetenz der Lehrenden als Teil der Didaktik»)

Grimus (2000) definiert «Methodenkompetenzen als

- Fähigkeit, Informationen zu beschaffen, zu strukturieren, zu bearbeiten, aufzubewahren und wieder zu verwenden, darzustellen, Ergebnisse von Verarbeitungsprozessen richtig zu interpretieren und in geeigneter Form zu präsentieren.
- Fähigkeit zur Anwendung von Problemlösungstechniken
- Fähigkeit zur Gestaltung von Problemlösungsprozessen, u.a. Projektmanagement»

Frey (2008) definiert den Begriff, wie wir ihn für unsere Betrachtungen nutzen wollen:

Unter Methodenkompetenz werden solche Fähigkeitskonzepte subsumiert, die jemanden befähigen, innerhalb eines definierten Sachbereichs denk- und handlungsfähig zu sein. Hierunter fällt die Fähigkeit, Arbeitsgegenstände zu analysieren, Arbeitsprozesse zu strukturieren, über Arbeitsbedingungen und Interaktionspartner sowie über individuell und sozial wirksame Arbeitszusammenhänge zu reflektieren, diese Fähigkeiten einzusetzen, zu erweitern und gegebenenfalls zu modifizieren.

8.2 Bereiche von methodischen Kompetenzen

Die nachfolgend aufgeführten Bereiche werden in der sportlichen Handlung besonders gut sichtbar und können deshalb im Sportunterricht geschult und so für andere Lebens- und Arbeitsbereiche genutzt werden.

- Analysefähigkeit (Vergleich von Ist-Soll-Werten bei sportlichen Bewegungen, Analyse von Unterricht und ausserunterrichtlichen Veranstaltungen)
- Konfliktlösestrategien (Strategien kennen zur Lösung von Konflikten, geschicktes Kommunikationsverhalten einsetzen, gesunde Kultur des Streits, ...)
- Zielorientiertes Handeln (Effizienz und Effektivität von Unterricht, Förderung von selbstgesteuertem Handeln, Ziele des Schullehrplanes umsetzen, Planung von Weiterbildung, ...)
- Flexibilität (bei der Durchführung von Unterricht, bei der Quartals- oder Semesterplanung = Rollende Planung, Reagieren auf ungewöhnliche Unterrichtssituationen, ...)
- Arbeitstechniken (Anwendung von methodisch-didaktischem Wissen, auf Klassen abgestimmtes Programm, gekonnter Einsatz von digitalen Medien, Berücksichtigung von Heterogenität, Arbeitsprozesse in der Teamarbeit oder bezüglich QM strukturieren, Projektmanagement, ...)
- Beratung (Wahl von Freizeitsport, Ernährung und Trainingslehre, Ergonomie am Arbeitsplatz, Fachstellen bei ernsthaften Gesundheitsproblemen, ...)
- Ressourcenmanagement (Umgang mit Zeit, Umgang mit Belastungen, Möglichkeiten der Entlastungen kennen und anwenden, ...)

9 Itemlisten der Kompetenzaspekte

Die folgenden Kompetenzaspekte wurden mit Hilfe des Erfahrungswissens von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen, aber auch aufgrund des Studiums entsprechender Fachliteratur (vgl. Kapitel 5 - 8) erarbeitet.

Zuerst erstellten dabei 17 Sportlehrpersonen (KKP-Treffen vom 23. Mai 2013 in Luzern) eine Grundliste von verschiedenen Aspekten zum vorgegebenen Kompetenzmodell (Fachkompetenzen, Sozialkompetenzen, Selbstkompetenzen und Methodenkompetenzen). Diese Liste wurde in der Folge vom SVSB-Vorstand überarbeitet und ergänzt. Der Vorstand griff dabei auch auf das Wissen von Fachdidaktiker/-innen zurück. So entstand eine Liste mit 240 Kompetenzaspekten. Diese Liste wurde am Kompetenzforum vom 13. September 2013 in Zürich von sieben Berufsfachschulsportlehrpersonen, einem Mitarbeiter der EHSM, einem Fachdidaktiker der FHNW und einem Wissenschaftler konsolidiert. Dabei wurde überprüft, welche Aspekte noch fehlen resp. überflüssig waren. Aufgrund der zusätzlichen Hinweise zu sprachlichen und strukturellen Optimierungen konnte nun die finale Itemliste mit 198 Kompetenzaspekten (Fachkompetenzen = 49 Items; Selbstkompetenzen = 46 Items; Soziale Kompetenzen = 56 Items; Methodenkompetenzen = 47 Items) erstellt werden. Jede Kompetenzklasse wurde dabei zur besseren Übersicht und Verständlichkeit in Kompetenzbereiche unterteilt (Fachkompetenzen = 5 Bereiche; Selbstkompetenzen = 4 Bereiche; Sozialkompetenzen = 6 Bereiche; Methodenkompetenzen = 7 Bereiche).

9.1 Fachkompetenzen

1.1	Fachwissen: Die Sportlehrperson...
1.1.1	kennt die Knotenpunkte von Bewegungen der zu unterrichtenden Sportarten (z.B. Knotenpunkte beim Volleyball-Smash).
1.1.2	kommuniziert in einer klaren und korrekten Fachsprache.
1.1.3	kennt das offizielle Regelwerk der zu unterrichtenden Sportarten sowie die angepassten Schulregeln.
1.1.4	ist mit der Taktik der zu unterrichtenden Sportarten vertraut.
1.1.5	kennt die spezifischen Belastungen der Berufswelt.
1.1.6	verfügt über ein breites und aktuelles Wissen der Trainingslehre.
1.1.7	verfügt über ein breites Wissen in Biomechanik.
1.1.8	kennt sportunterrichtsrelevante Krankheitsbilder und Verletzungen.
1.1.9	kennt neue Ergebnisse der Sportwissenschaft.
1.1.10	kennt Grundsätze der Gesundheitsförderung.
1.1.11	kennt Fachstellen für Gesundheitsprobleme.
1.1.12	kennt das Sportangebot der Region (Freizeitsportmöglichkeiten).

1.2 Fachliches Können : Die Sportlehrperson...

1.2.1 ist in vielen Sportarten sportlich handlungsfähig.

1.2.2 beherrscht die Kernbewegungen des Sports (wie z.B. laufen, springen, werfen, ...).

1.2.3 besitzt ausgeprägte koordinative Fähigkeiten.

1.2.4 besitzt gute konditionelle Fähigkeiten.

1.3 Berufspädagogisches Wissen: Die Sportlehrperson...

1.3.1 kennt stufenrelevante pädagogische Modelle.

1.3.2 kennt sportunterrichtsspezifische pädagogische Modelle.

1.3.3 kennt entwicklungspsychologische Aspekte der Jugendlichen.

1.3.4 kennt geschlechterspezifische Bedürfnisse.

1.3.5 kennt den Sinn von Sport und Bewegung.

1.3.6 kennt unterschiedliche Kommunikationsmodelle.

1.3.7 kennt Facetten einer pädagogischen Grundhaltung.

1.4 Fach- und stufendidaktisches Wissen: Die Sportlehrperson...

1.4.1 kennt fachdidaktische Modelle.

1.4.2 kennt unterschiedliche Lerntypen.

1.4.3 kann Kriterien für guten Sportunterricht benennen.

1.4.4 verfügt über ein vielfältiges Methodenrepertoire.

1.4.5 kennt Aspekte eines zielorientierten Unterrichtes.

1.4.6 kennt verschiedene Organisationsformen für den Sportunterricht.

1.4.7 kennt Grundlagen der Klassenführung.

1.4.8 kennt die Sicherheitsaspekte beim Sporttreiben.

1.4.9 kennt unterrichtsunterstützende Medien (Beamer, Video, Flipchart, Fotos, Tablets, Musikgeräte) und Hilfsmittel.

1.4.10 beherrscht Grundlagen der Spielleitung.

1.4.11 kennt Kriterien zur Analyse von Bewegungen/Sportarten (Leistungserfassung und Beurteilung).

1.4.12	kennt verschiedene Lehrmittel.
1.4.13	kennt die verschiedenen Sinnrichtungen des Sportunterrichtes.
1.4.14	kennt Mechanismen, um ein angenehmes Lernklima zu schaffen (psychisches, physisches und soziales Wohlbefinden).
1.4.15	verfügt über das methodische Wissen, um die aktive Lernzeit hoch zu halten.
1.4.16	kennt Methoden, um die Selbstlernaktivität der Lernenden zu fördern.
1.4.17	kennt verschiedene Feedback- und Evaluationsinstrumente.
1.5	Organisationswissen: Die Sportlehrperson...
1.5.1	kennt den eigenen Berufsauftrag.
1.5.2	kennt die Gesetze, Organisation und Entwicklung der Arbeitswelt.
1.5.3	kennt die Ziele, Regeln und Organisation der eigenen Gesamtschule.
1.5.4	kennt Qualifizierungssysteme (z.B. Notengebung) für den Sportunterricht.
1.5.5	kennt Qualitätsmanagement-Systeme für Schulen.
1.5.6	kennt die Lehrpersonen der gleichen Klasse.
1.5.7	kennt die Regeln und Commitments innerhalb des Sportkollegiums.
1.5.8	kann Sportanlässe organisieren (Sporttag, Schulturnier, Lager, Sportausflug).
1.5.9	kennt sport- und bildungspolitische sowie privatrechtliche Strukturen des Schulsports (Sportamt, BASPO, SBFI, J+S, Freizeitsportveranstaltungen, Verbände, Sportvereine).

9.2 Selbstkompetenzen

2.1	Selbstwahrnehmung : Die Sportlehrperson...
2.1.1	kann die eigenen Bedürfnisse und Interessen wahrnehmen.
2.1.2	kann die eigenen Befindlichkeiten wahrnehmen (physisch, psychisch, sozial).
2.1.3	verfügt über ein stabiles und realistisches Selbstbild (eigene Stärken und Schwächen kennen).
2.1.4	kann die eigenen (Bauch-)Gefühle wahrnehmen und nutzen.
2.1.5	erkennt Veränderungen bezüglich der eigenen pädagogischen Grundhaltungen und Werte.
2.1.6	kann die Selbstwahrnehmung durch regelmässiges Einholen von Fremd-Feedbacks (Lehrende und Lernende) objektivieren.

2.2 Selbstreflektion : Die Sportlehrperson...

- 2.2.1 setzt sich mit den eigenen Bedürfnissen im Arbeitsalltag auseinander.
- 2.2.2 ordnet die eigenen Erwartungshaltungen bezüglich Sportunterricht richtig ein.
- 2.2.3 erkennt den Eigenanteil beim Gelingen oder Misslingen von Unterrichtssituationen.
- 2.2.4 kann den wahrgenommenen Emotionen die korrekten Ursachen zuordnen.
- 2.2.5 kann über die eigenen (pädagogischen) Grundhaltungen nachdenken.
- 2.2.6 kann sich selbstkritisch mit dem eigenen Denken und Verhalten auseinandersetzen.
- 2.2.7 kann unterschiedliche Perspektiven beim Reflektieren übernehmen.
- 2.2.8 kann sich mit kritischen Äusserungen (von Vorgesetzten, Lehrpersonen und Lernenden) offen und aufmerksam auseinandersetzen.
- 2.2.9 reflektiert neben einzelnen Lektionen auch Quartals- und Semesterblöcke.
- 2.2.10 reflektiert regelmässig das eigene Führungsverhalten.

2.3 Selbststeuerung : Die Sportlehrperson...

- 2.3.1 handelt unter Berücksichtigung der eigenen Bedürfnisse, Interessen und Ressourcen.
- 2.3.2 setzt sich Ziele für das Berufsleben.
- 2.3.3 setzt ihren Berufsauftrag konsequent um.
- 2.3.4 orientiert sich an den eigenen Ressourcen und entwickelt darauf abgestützt ihr (unterrichtliches) Handlungsrepertoire.
- 2.3.5 kann nachvollziehbare und passende Entscheidungen treffen.
- 2.3.6 unterrichtet mit spürbarem Engagement und Motivation sowie Freude für den Beruf.
- 2.3.7 engagiert sich für das Sportkollegium.
- 2.3.8 löst sämtliche administrativen Aufgaben rund um den Unterricht (Notenabgaben, Umsetzung Absenzenregelung, Einhalten von Fristen) zuverlässig.
- 2.3.9 hilft mit, die Schulentwicklung (Sport und Gesamtschule) zu unterstützen.
- 2.3.10 steuert die eigenen Emotionen (Freude, Wut, Trauer, Ärger) so, dass diese erfolgreiches Handeln unterstützen.
- 2.3.11 übernimmt für das eigene Handeln stets Verantwortung.

2.3.12 zeichnet sich durch Neugier und Offenheit (gegenüber den Lernenden/Unterrichtsgeschehen/ neuen Inhalten) aus.

2.3.13 zeichnet sich durch Optimismus und Gelassenheit im Berufsalltag aus.

2.3.14 handelt im Kontakt mit den Lernenden, den Arbeitskollegen und den Lehrbetrieben (und allenfalls den Eltern) selbstbestimmt und mündig.

2.3.15 zeigt ein hohes Mass an Akzeptanz für andersartiges.

2.3.16 kann sich abgrenzen und überzeugt auch einmal Nein sagen.

2.3.17 duldet keine Übergriffe in die Privatsphäre.

2.3.18 fordert das eigene Recht konsequent ein (z.B. Einhalten von Abmachungen und Schulregeln).

2.3.19 ist bestrebt, fachlich auf dem neuesten Stand zu sein.

2.3.20 steht für die eigene Schule und den Sportunterricht in der Öffentlichkeit positiv ein.

2.4 Wirkung: Die Sportlehrperson...

2.4.1 verfügt über das nötige Selbstbewusstsein, um den Unterricht authentisch führen zu können.

2.4.2 kann dank gesundem Selbstvertrauen den Anforderungen des Unterrichtes gerecht werden.

2.4.3 überzeugt durch eine Körpersprache, die voller Energie und angenehm selbstsicher wirkt.

2.4.4 setzt in passenden Situationen Humor ein und lässt diesen auch zu.

2.4.5 unterstreicht verbale Äusserungen beim Gespräch mit der Klasse (oder einzelnen Lernenden) durch passende Mimik und Gestik.

2.4.6 reagiert nicht nur stur nach Grundsätzen und Prinzipien, sondern mit gesundem Menschenverstand.

2.4.7 kann unter Einschätzung einer Situation (Analyse) und der eigenen Kräfte konsequent und entschlossen handeln.

2.4.8 trifft gerechte Entscheidungen.

2.4.9 hat die Grösse, Fehler vor der Klasse oder gegenüber einzelnen Lernenden einzugestehen.

2.4.10 strahlt in hektischen Situationen die nötige Souveränität aus.

9.3 Sozialkompetenzen

3.1 Beziehungsfähigkeit: Die Sportlehrperson...

3.1.1 geht mit Interesse und vorurteilsfrei auf Mitmenschen zu.

3.1.2 nimmt zu den Lernenden so Kontakt auf, dass dieser von einem gesunden Nähe-/Distanz-Verhältnis geprägt ist.

3.1.3 kann Konflikte korrekt einordnen (verschiedene Eskalationsstufen und Konfliktformen).

3.1.4 schlichtet Konflikte so, dass Win-Win-Situationen für alle Beteiligten entstehen.

3.1.5 legt hohen Wert auf einen wertschätzenden Kontakt zu den Lernenden (Wertschätzung = Loben, anerkennen, konstruktiv kritisieren und korrigieren)

3.1.6 baut gezielt Vertrauen bei den Lernenden auf (Transparenz, Ehrlichkeit, Authentizität, konsequentes Handeln bei Regelverstössen, Zuhören, Miteinbezug der Lernenden in wichtige Entscheidungen, Sprache der Lernenden verstehen, sich auf Augenhöhe mit den Lernenden bewegen)

3.2 Führungsfähigkeit: Die Sportlehrperson...

3.2.1 sorgt für einen motivierenden Sportunterricht (Miteinbezug der Lernenden in Zielsetzungen, das Wählen von Inhalten, Erfolge erleben lassen, usw.)

3.2.2 gibt den Lernenden regelmässig Feedbacks, die das Selbstkonzept fördern.

3.2.3 delegiert gezielt Aufgaben.

3.2.4 fördert die Mitverantwortung der Lernenden.

3.2.5 orientiert sich in ihrem Führungsverhalten an klaren pädagogischen und ethischen Wertvorstellungen und erreicht dadurch eine hohe Glaubwürdigkeit in ihrer Autorität.

3.2.6 konzentriert sich bei einer offensichtlich unbefriedigenden Situation auf die Lösung und nicht auf das Problem.

3.2.7 lässt Fehler der Lernenden zu und reagiert darauf durch förderorientierte Feedbacks.

3.2.8 kann den eigenen, den anderen und den gemeinsamen Standpunkt wahrnehmen.

3.2.9 trifft klare Entscheidungen und kommuniziert diese den Lernenden transparent.

3.2.10 kann Entwicklungsphasen von Gruppenprozessen bei Klassen verstehen.

3.2.11 kann Rollen in Klassen erkennen und diese gezielt für positive Gruppendynamiken nutzen.

3.2.12 interveniert gezielt in das Gruppengeschehen mit der Absicht, Prozesse in der Klasse positiv vorwärts zu bringen (Klima, Arbeitsfähigkeit, Zielerreichung).

3.2.13 bringt sich in anspruchsvollen Situationen professionell ein.

3.2.14 lebt ihre Vorbildfunktion in sämtlichen Kompetenzbereichen.

3.3 Empathiefähigkeit: Die Sportlehrperson...

3.3.1 nimmt Stimmungslagen der Lernenden im Unterricht wahr.

3.3.2 kann beim Zuhören auch zwischen den Zeilen herauslesen, was der/die Lernende ausdrücken will.

3.3.3 kann Mitgefühl zeigen ohne mitzuleiden.

3.3.4 beobachtet Mimik, Gestik, Körpersprache, Stimmlage sowie Körperhaltung der Lernenden und spricht bei Bedarf die Lernenden unter vier Augen darauf an.

3.3.5 legt den Fokus auf die Stärken und das Positive der Lernenden.

3.3.6 kann sich in die Arbeitswelt der Lernenden und deren Belastungen einfühlen und geht auf berufsspezifische Gesundheitsprobleme ein.

3.3.7 versteht die Sicht- und Erlebnisweisen von Lernenden im Jugendalter.

3.3.8 kann kritische Äusserungen und problematische Handlungsweisen interpretieren und darauf reagieren.

3.4 Kommunikationsfähigkeit: Die Sportlehrperson...

3.4.1 kann klare Anweisungen erteilen und sich verständlich ausdrücken.

3.4.2 stellt sicher, dass die wichtigen Informationen in einer Sportlektion von den Lernenden korrekt verstanden werden.

3.4.3 kann klärende Gespräche initiieren.

3.4.4 kann sich im Gespräch vollständig dem Lernenden zuwenden und aktiv zuhören.

3.4.5 kommuniziert respektvoll (Freundlichkeit, Wertschätzung, Andersartiges zulassen und schätzen)

3.4.6 kann Verhandlungsgespräche (z.B. bezüglich Unterrichtsinhalten) mit der Klasse konstruktiv und gerecht führen.

3.4.7 kann Emotionen authentisch ausdrücken.

3.4.8 kann eine korrekte Sprache von allen Beteiligten einfordern.

3.4.9 kommuniziert authentisch (verbal und nonverbal).

3.4.10 nutzt rhetorische Fähigkeiten, um die Lernenden für den Unterricht zu begeistern.

3.4.11 verfügt über gesunden Humor und setzt diesen passend ein.

3.5 Kooperationsfähigkeit: Die Sportlehrperson...

3.5.1 kann die Lernenden in das Finden von Entscheidungen mit einbeziehen.

3.5.2 fördert die Mit- und Selbstbestimmung der Lernenden im Sportunterricht.

3.5.3 fordert und fördert die Mitverantwortung bei den Lernenden.

3.5.4 übernimmt zusätzliche Aufgaben neben dem Unterricht, die zum Berufsauftrag gehören (Materialbewirtschaftung, Teilnahme an Konferenzen und Teamsitzungen, Mithilfe beim Organisieren von Turnieren, Lagerleitungen, Teilnahme an Eltern-/Lehrmeisterabenden, etc.).

3.5.5 geht mit Interesse und vorurteilsfrei auf Mitmenschen (andere Lehrpersonen und Lernenden) zu.

3.5.6 trägt im Unterricht und im Kollegium zu einem Klima von Offenheit, Toleranz und Wohlwollen bei.

3.5.7 engagiert sich bei Teamteaching-Formen.

3.5.8 respektiert die Unterschiedlichkeiten innerhalb des eigenen Kollegiums (Sport und Gesamtschule).

3.5.9 arbeitet konstruktiv mit den Lehrpersonen der gleichen Klassen zusammen.

3.5.10 kooperiert bei Bedarf mit dem Lehrbetrieb.

3.6 Kritikfähigkeit: Die Sportlehrperson...

3.6.1 hört kritischen Wortmeldungen von Lernenden aufmerksam und aktiv zu.

3.6.2 kann Kritik am unterrichtlichen Geschehen gegenüber den Lernenden sachlich und konstruktiv äussern.

3.6.3 versteht Kritik als Entwicklungsmöglichkeit für alle Beteiligten.

3.6.4 einigt sich mit den Lernenden darauf, wie die Kritik zu einer Verbesserung des Unterrichtes führen kann.

3.6.5 legt mit den Lernenden fest, wann und wie die Veränderungen am Unterricht wieder überprüft werden.

3.6.6 überprüft, ob geäusserte Kritik von weiteren Personen unterstützt wird.

3.6.7 nutzt kritische Feedbacks für den Aufbau von Vertrauen und Beziehung zu den Lernenden.

9.4 Methodenkompetenzen

4.1 Analysefähigkeit : Die Sportlehrperson...

4.1.1 kann den eigenen Unterricht (datengestützt) auswerten.

4.1.2 zieht für die Weiterentwicklung die passenden Schlüsse aus dieser Auswertung.

4.1.3 kann verschiedene Facetten des Unterrichtes (z.B. Soziogramm der Klasse, Verhalten der Lernenden, Emotionen, Atmosphäre/Klima etc.) aufmerksam beobachten und daraus Schlüsse für optimierten Unterricht ziehen.

4.1.4 kann die verschiedenen Lerntypen in einer Klasse erkennen und dieses Wissen in die Unterrichtsplanung einbeziehen.

4.1.5 kann die Erwartungen und Bedürfnisse der Lernenden an den Sportunterricht ermitteln und dieses Wissen in die Planung von Unterricht einbeziehen.

4.1.6 beherrscht das Analysieren von Bewegungen und kann daraus die nötigen Tipps zur Bewegungskorrektur ableiten.

4.1.7 kann bei Spielsequenzen den Lernenden fördernde Feedbacks bezüglich Taktik geben.

4.1.8 kann in Unfallsituationen die notwendigen Massnahmen bei der Erstversorgung treffen.

4.1.9 kann Informationen priorisieren.

4.2 Konfliktlösetrategien : Die Sportlehrperson...

4.2.1 kann Konflikte analysieren (Art / Eskalationsstufe).

4.2.2 kann korrekt analysierte Konflikte bewältigen und dabei für Win-Win-Situationen sorgen.

4.2.3 kann bei Konflikten zwischen Lernenden die Rolle des Vermittlers und Coaches übernehmen.

4.2.4 kann eine kooperative und faire Kultur des Streitens mit den Klassen aufbauen.

4.2.5 kann bereits Ansätze von Mobbing erkennen, dies thematisieren und eine klare Haltung diesbezüglich einnehmen und kommunizieren.

4.2.6 überprüft nach der Einigung auf eine Lösungsstrategie das Erreichen der gesetzten Ziele (resp. das Einhalten einer Vereinbarung) mit den Konfliktparteien.

4.3 Zielorientiertes Handeln : Die Sportlehrperson...

4.3.1 kann zielorientierten Unterricht unter Berücksichtigung der Voraussetzungen (situativ, normativ und personal) planen, durchführen und auswerten.

4.3.2 nutzt ihr fundiertes Wissen über Motivation und Lernen und ermöglicht selbstgesteuertes Lernen.

4.3.3 kann interessen- und ressourcenorientiert berufliche Weiterbildungen planen.

4.4 Flexibilität : Die Sportlehrperson...

4.4.1 kann unvorhergesehene Ereignisse für den Unterricht nutzen.

4.4.2 kann bei Bedarf die Zielsetzungen des Unterrichtes anpassen und diese Änderungen den Lernenden gegenüber transparent machen.

4.4.3 kann Veränderungen wahrnehmen und darauf angepasst handeln.

4.4.4 kann mit den durch Koedukation verursachten Situationen flexibel umgehen.

4.4.5 kann unterschiedliche Rollen übernehmen (z.B. «Macher», «Beobachter», «Spezialist», «Erfinder» etc.).

4.4.6 setzt sich mit Reformen im (Berufs-)Bildungsbereich und den daraus entstehenden Veränderungen auseinander und zieht für sich und das eigene Berufsfeld die passenden Schlüsse.

4.5 Arbeitstechniken: Die Sportlehrperson...

4.5.1 kann ihr breites Methodenrepertoire im Unterricht umsetzen.

4.5.2 bietet einen einfallsreichen und abwechslungsreichen Sportunterricht an.

4.5.3 baut immer wieder neue Inhalte in den Sportunterricht ein.

4.5.4 kann das Bewegungslernen mittels darbietendem Unterricht optimal fördern.

4.5.5 beherrscht die Handhabung von Neuen Medien und setzt diese gezielt im Unterricht ein.

4.5.6 setzt Hilfsmittel zur Verdeutlichung von Unterrichtsinhalten geschickt ein (Videosequenzen, Reihensbilder, Flipchart, etc.).

4.5.7 verfügt über eine gute Atem- und Sprechtechnik.

4.5.8 hält Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht in angemessenem Umfang schriftlich fest.

4.5.9 kann Arbeits- und/oder Projektgruppen effizient und effektiv leiten.

4.6 Beratung : Die Sportlehrperson...

4.6.1 kann Lernende in den Bereichen Ernährung und Trainingslehre kompetent beraten.

4.6.2 kann den Lernenden förderorientierte Rückmeldungen geben.

4.6.3 unterstützt Lernende beim Auftauchen von persönlichen Problemen (Gesundheit, Arbeitsumfeld, Schule, etc.)

4.6.4 kann den Lernenden Tipps zur Gesundheitsförderung am Arbeitsplatz geben (z.B. Ergonomie am Arbeitsplatz, korrektes Heben von Lasten, etc.).

4.6.5 kann Lernende mit schwerwiegenden Gesundheitsproblemen an die richtigen Fachstellen verweisen.

4.6.6 unterstützt die Lernenden bei der Wahl einer persönlichen (Freizeit-)Sportart.

4.7 Ressourcenmanagement : Die Sportlehrperson...

4.7.1 nutzt Stressbewältigungs-Strategien, um die Balance des Energiehaushaltes wieder herzustellen.

4.7.2 pflegt einen gesundheitsfördernden Lebensstil.

4.7.3 legt ein grosses Augenmerk auf den sinnvollen Umgang mit dem Sportmaterial (Sinnvoller Einsatz, wenig Verluste, Minimieren von Schäden, Sicherheit).

4.7.4 stellt die eigenen Stärken dem Kollegium und der Gesamtschule zur Verfügung, ohne sich dabei zu stark vereinnahmen zu lassen.

4.7.5 verfügt über ein gesundes Zeitmanagement.

4.7.6 kann auch einmal «Nein!» sagen.

4.7.7 nutzt Strategien zum Bewältigen von schwierigen (Lebens-)Situationen.

4.7.8 rhythmisiert den Schulalltag gezielt.

10 Validierung der Itemliste «Kompetenzaspekte»

10.1 Onlinebefragung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen

Um die erstellte Itemliste zu validieren, hat sich der SVSB-Vorstand für die Durchführung einer Onlinebefragung bei Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen entschieden. Mit Hilfe der Befragung erhofften wir uns Antworten auf folgende Fragestellungen:

1. Spielt die Berufserfahrung eine Rolle bezüglich Einschätzung der Wichtigkeit von Kompetenzaspekten?
2. Sind geschlechtsspezifische Unterschiede bezüglich Einschätzung der Wichtigkeit von Kompetenzaspekten erkennbar?
3. Spielen (sprach-)regionale Unterschiede eine Rolle bei der Einschätzung der Wichtigkeit von Kompetenzaspekten?
4. Sind Tendenzen bei der Einschätzung der Kompetenzklassen feststellbar?
5. Ist die Itemliste komplett oder fehlen noch wichtige Kompetenzaspekte?

Aufbau des Fragebogens

Der Fragebogen gliederte sich in vier Fragengruppen.

1. Statistische Angaben (Auswahl der Sprache, Kanton, Geschlecht, Berufserfahrung in vier Kategorien)
2. Ordnen von sechs verschiedenen Kompetenzaspekten nach Wichtigkeit für erfolgreiches Handeln im Beruf
3. Erstellen einer Rangliste der Top-Aspekte
4. Offene Fragestellung (Fehlen von Aspekten, Bemerkungen zur Befragung/zum Projekt)

Bemerkungen zur Fragengruppe 2 resp. 3:

- Für die beiden Fragengruppen wurden die 22 Teilbereiche der Kompetenzgruppen verwendet. Die Aufgabe bestand für die Lehrpersonen darin, jeweils sechs Teilbereiche zu gewichten (Erstellen einer Rangliste von 1 bis 6). Dabei wurden aus jeder Kompetenzgruppe ein Teilbereich gewählt und zwei zusätzliche Teilbereiche hinzugefügt, um in der Auswertung eine Gesamtrangliste erstellen zu können.
- Bei der Fragengruppe 2 wurden den Teilbereichen stichwortartig zwei bis maximal vier exemplarische Stichwörter von Kompetenzaspekten zur besseren Verständlichkeit hinzugefügt.
- Bei der Fragengruppe 3 galt es, 100 Punkte auf die 22 Kompetenzbereiche nach eingeschätzter Wichtigkeit zu verteilen, wobei maximal an acht Bereiche Punkte verteilt werden durften.

Kompetenzbereiche für Befragung			
		Fachliches Wissen und Können	
17	1.1	Fachwissen	Trainingslehre, Technik, Taktik, Biomechanik, Regeln
3	1.2	Fachliches Können	Koordinative und konditionelle Fähigkeiten, Handlungsfähigkeit
8	1.3	Berufspädagogisches Wissen	Pädagogische Modelle, Entwicklungspsychologie, Sinn von Sport
14	1.4	Fach- und stufendidaktisches Wissen	Fachdidaktische Modelle, Kriterien von gutem Sportunterricht, Klassenführung
22	1.5	Organisationswissen	Berufsauftrag, Gesetze der Arbeitswelt, Qualitätsmanagement
		Selbstkompetenzen	
6	2.1	Selbstwahrnehmung	Bedürfnisse, eigene Interessen, Befindlichkeiten, Selbstbild
15	2.2	Selbstreflexion	Unterricht reflektieren, Selbstkritik, Führungsverhalten reflektieren
16	2.3	Selbststeuerung	Entscheidungen treffen, Engagement, Motivation, Verantwortung übernehmen
1	2.4	Wirkung	Authentizität, Selbstvertrauen, Souveränität, Humor
		Soziale Kompetenzen	
7	3.1	Beziehungsfähigkeit	Auf Mitmenschen zugehen, Kontakt, Vertrauen, Wertschätzung
13	3.2	Führungsfähigkeit	Lösungsorientierung, Vorbildfunktion, Professionalität
20	3.3	Empathiefähigkeit	Gesten und Mimik beobachten, Perspektivenwechsel
2	3.4	Kommunikationsfähigkeit	Klare Anweisungen, Rhetorik, korrekte Sprache
18	3.5	Kooperationsfähigkeit	Engagement für Kollegium, konstruktive Zusammenarbeit, Mitverantwortung
12	3.6	Kritikfähigkeit	Aktives Zuhören, kritische Feedbacks nutzen

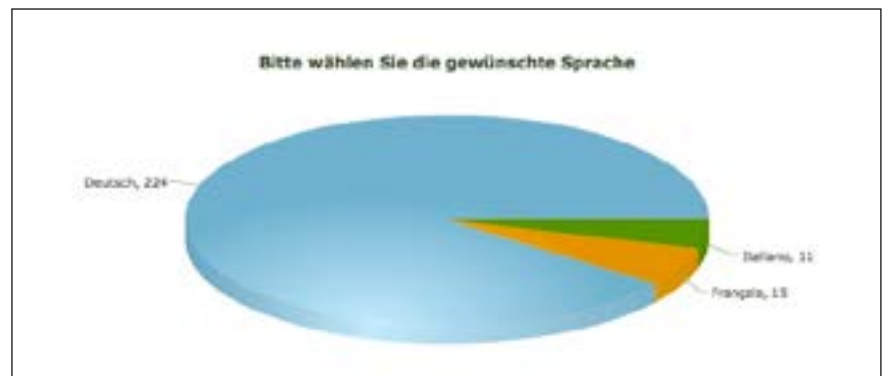
		Methodenkompetenzen	
4	4.1	Analysefähigkeit	Unterricht analysieren, Schlüsse ziehen, Informationen priorisieren
21	4.2	Konfliktlösestrategien	Konflikte lösen, Rolle des Coaches, Mobbing erkennen
19	4.3	Zielorientiertes Handeln	Zielorientierter Unterricht, Entwicklungsschritte planen
9	4.4	Flexibilität	Anpassungen beim Unterrichten, Veränderungen wahrnehmen, unterschiedliche Rollen
11	4.5	Arbeitstechniken	Breites Methodenrepertoire, neue Inhalte, Neue Medien einsetzen
5	4.6	Beratung	Ernährung, Trainingslehre, Gesundheitsförderung
10	4.7	Ressourcenmanagement	Stressbewältigung, Zeitmanagement, Rhythmisierung

Statistische Angaben (Fragegruppe 1)

Der Onlinefragebogen wurde an 728 Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen der ganzen Schweiz verschickt. Es wurden Lehrpersonen der Deutschschweiz ($n_1=666$), der französischen Schweiz ($n_2 = 26$) sowie der italienischen Schweiz ($n_3=36$) angeschrieben und eingeladen, an der Befragung teilzunehmen. Aufgrund fehlender Mailadressen konnten in den Kantonen Waadt, Jura und Neuenburg keine Lehrpersonen befragt werden.

Es wurden 338 Fragebogen retourniert, davon 250 vollständig. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 34.34%. Für die Auswertung wurden nur die vollständig ausgefüllten Fragebogen berücksichtigt.

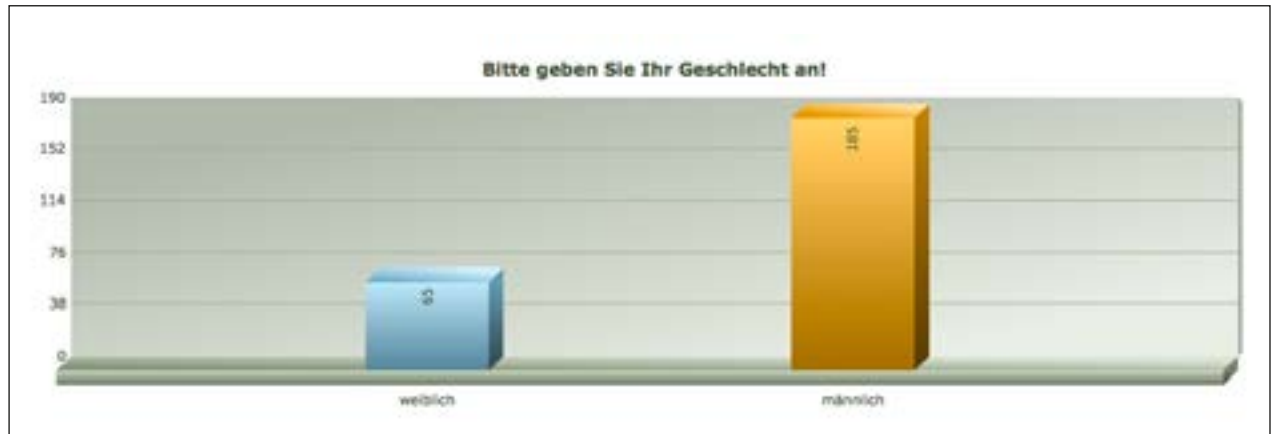
Rücklauf nach Sprachen:



Rücklauf nach Kantonen:



Rücklauf nach Geschlecht:



Rücklauf nach Berufserfahrung:



10.2 Ergebnisse

Aufgrund der Befragungszielsetzungen (vgl. 10.1.) hier die wichtigsten Resultate der Onlinebefragung (Fragen 5–13 aus den Fragegruppen 2 und 3):

a) Zur Frage 5: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.1) fällt auf:

- In sämtlichen Gruppen wurde die Wirkung als wichtigster Aspekt gewählt und das Ressourcenmanagement auf Rang 6 gesetzt. Ausnahme: Die französisch- resp. italienischsprachenden Kolleg/-innen wählten die Flexibilität als Spitzenreiter, die italienischsprachenden Empathiefähigkeit an den Schluss, Wirkung an die zweitletzte Stelle und Ressourcenmanagement an die zweite Stelle.

- Bei den männlichen Befragten sind die Positionen 1 und 6 klar besetzt, die anderen Teilbereiche werden sehr heterogen eingeschätzt.

b) zur Frage 6: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.2) fällt auf:

- Kommunikationsfähigkeit und Selbststeuerung belegen hier bei allen Teilgruppen die Ränge 1 oder 2, das Organisationswissen steht an letzter Stelle. Ausnahme: Bei den italienischsprachigen Teilnehmenden rangiert die Kommunikationsfähigkeit auf dem vierten Platz, noch hinter dem Organisationswissen.
- Fachliches Können rangiert fast bei allen Gruppen an dritter Stelle. Ausnahme: Bei den französischsprachigen Teilnehmenden fällt Fachliches Können auf den fünften Rang zurück.
- Die Rangierung ist bei allen unterschiedlichen Berufserfahrungsgruppen identisch!

c) zur Frage 7: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.3) fällt auf:

- In den meisten Gruppen setzt sich Wirkung deutlich vor den Konfliktlösungsstrategien durch. Das Berufspädagogische Wissen rangiert bei allen Gruppen an letzter Stelle (Ausnahme: Französisch- und italienischsprachige Teilnehmende).
- Bei der Gruppe mit wenig Berufserfahrung rangiert Konfliktlösungsstrategien knapp vor der Wirkung an erster Stelle.
- Bei der Teilgruppe männlich schafft es Analysefähigkeit auf den zweiten Platz.
- Kooperationsfähigkeit rangiert überall an fünfter Stelle, bei den französischsprachigen Teilnehmenden sogar an letzter Stelle.
- Die Einschätzung bei den italienischsprachigen Teilnehmenden ist extrem heterogen. Wirkung ist erneut an letzter Stelle.

d) zur Frage 8: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.4) fällt auf:

- Beziehungs- vor der Führungsfähigkeit, gefolgt von Zielorientiertem Handeln ist die Standardreihenfolge. Deutlich am Schluss rangiert Organisationswissen. Erneut weichen davon einzig die französisch- und italienischsprachigen Kolleg/-innen ab: Sie wählen Fach- und stufendidaktisches Wissen an erster Stelle.
- Bei der Gruppe Zentralschweiz liegt Führungsfähigkeit deutlich vor Beziehungsfähigkeit im ersten Rang.
- Selbstwahrnehmung rangiert bei allen Teilgruppen an fünfter Stelle.
- Erneut ist die Reihenfolge bei allen Berufserfahrungsgruppen absolut identisch.

e) zur Frage 9: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.5) fällt auf:

- Beziehungsfähigkeit deutlich vor Selbststeuerung ist bei allen Teilgruppen als Spitze gewählt, ausser bei den Lehrpersonen mit mehr als 25 Jahren Erfahrung. Bei ihnen steht ganz knapp das Zielorientierte Handeln an der zweiten Stelle. Zudem ist die Reihenfolge bei den italienischsprachigen Lehrpersonen gänzlich anders: Das Fachwissen steht vor den Arbeitstechniken und der Selbststeuerung, Beziehungsfähigkeit steht lediglich an fünfter Stelle. Dies ist auch bei den französischsprachigen Befragten der Fall.
- Kooperationsfähigkeit steht bei allen Gruppen deutlich an letzter Stelle.
- Die Reihenfolge bei den Teilgruppen männlich und weiblich ist identisch.
- Verglichen mit der Einschätzung bei der Frage 13 liegt Selbststeuerung immer vor dem Fachwissen.

f) zur Frage 10: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.6) fällt auf:

- Die Reihenfolge ist bei der Frage 10 am homogensten: Kommunikationsfähigkeit deutlich vor Flexibilität, gefolgt von Konfliktlösestrategien, Kritikfähigkeit, Selbstwahrnehmung und Organisationswissen.
- Bei der Teilgruppe 'französischsprachig' liegt Konfliktlösestrategien an letzter Stelle.
- Bei der Teilgruppe 'italienischsprachig' liegt Konfliktlösestrategien an fünfter und Selbstwahrnehmung an letzter Stelle. Interessanterweise schafft es Flexibilität nur auf Rang 4, obwohl Flexibilität bei der Frage 13 bei den italienischsprachigen Lehrpersonen an erster Stelle liegt. Dies nährt die Vermutung, dass einzelne Befragten die Fragestellung möglicherweise falsch verstanden haben und die Skala verdrehten. Die Standardabweichung ist bei dieser Teilgruppe bei der Frage 10 sehr hoch.

g) zur Frage 11: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.7) fällt auf:

- Führungsfähigkeit liegt deutlich vor Empathiefähigkeit an erster Stelle. Dahinter werden die Teilbereiche sehr unterschiedlich eingeschätzt. Die Abstände der Mittelwerte sind knapp und die Standardabweichungen hoch.
- Ressourcenmanagement schafft es bei den Lehrpersonen mit 6–15 Jahren sowie mehr als 25 Jahren an die dritte Position, bei den italienischsprachigen sogar auf Rang 2. Bei der Gruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre rangiert Ressourcenmanagement an letzter Stelle.
- Beratung rangiert häufig an letzter Stelle.

h) zur Frage 12: Für die Gesamtgruppe (n=250) ergibt sich folgendes Resultatbild:



- Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.8) fällt auf:
- Die Antworten fallen stark heterogen aus, die Mittelwerte liegen am engsten von allen Fragen 5–12 zusammen (Mittelwert von Rang 6 unter dem Wert 4, Rang 1 bei 3). Einzige Ausnahme: Bei der Teilgruppe Berufserfahrung 6–15 Jahre liegt das Fachliche Können klar vor den Konfliktlösungsstrategien an der Spitze.
 - Es lässt sich keine tendenzielle Rangliste feststellen. Ausnahme: Kritikfähigkeit schafft es nicht über den fünften Rang hinaus.
 - Bei den Teilgruppen Berufserfahrung 0–5 Jahre und französischsprachig führt Selbstreflexion die Rangliste an.
 - Bei der Teilgruppe Berufserfahrung >25 Jahre liegt Konfliktlösungsstrategien an erster Position
 - Bei den Teilgruppen Berufserfahrung 0–5 Jahre, französischsprachig sowie weiblich liegt Fachliches Können (Spitzenreiter bei der Gesamtgruppe) lediglich an vierter Stelle.

i) Gesamtranglisten der Fragen 5–12:

Wenn wir die Resultate der acht Fragestellungen zusammentragen, so lässt sich eine erste Gesamtrangliste der Kompetenzteilbereiche erstellen. Wird diese Rangliste mit dem Resultat der Frage 13 übereinstimmen? Oder ergeben sich sogar widersprüchliche Aussagen? Lässt sich eine Tendenz bezüglich der eingeschätzten Wichtigkeit der vier Kompetenzbereiche erkennen?

Rang	Gesamtgruppe (analoges Resultat: männlich)	0–5 Jahre Erf.	6–15 Jahre Erf.	mehr als 25 Jahre Erf.
1	Kommunikationsfäh.	Kommunikationsfäh.	Kommunikationsfäh.	Beziehungsfähigkeit
1	Beziehungsfähigkeit	Beziehungsfähigkeit	Beziehungsfähigkeit	
2				Führungsfähigkeit*
3	Führungsfähigkeit*	Führungsfähigkeit	Führungsfähigkeit*	Wirkung*
4	Wirkung*	Wirkung	Wirkung*	Zielorient. Handeln
		Selbstreflexion		
		Analysefähigkeit**		
		Flexibilität**		
		Konfliktlösungsstrateg. **		
5	Selbststeuerung		Flexibilität	Selbststeuerung

6	Fachliches Können		Selbststeuerung	Kommunikationsfähig.
7	Flexibilität		Fachliches Können	Fachwissen
8	Zielorient. Handeln		Fachwissen	Flexibilität
9	Fachwissen	Zielorient. Handeln	Empathiefähigkeit	Konfliktlösestrategien
10	Empathiefähigkeit	Selbststeuerung	Konfliktlösestrateg.	Fachliches Können
				Fach-/Stufendid. W.
11	Selbstreflexion	Fachwissen	Zielorient. Handeln	
12	Arbeitstechniken	Fachliches Können	Arbeitstechniken	Selbstreflexion
13	Konfliktlösestrat.	Empathiefähigkeit	Fach-/Stufendid. W.	Kritikfähigkeit
				Analysefähigkeit
14	Fach-/Stufendid. W.	Arbeitstechniken	Ressourcenmanag.	
15	Analysefähigkeit	Fach-/Stufendid. W.	Selbstreflexion	Arbeitstechniken
16	Kritikfähigkeit	Kritikfähigkeit	Analysefähigkeit	Empathiefähigkeit
17	Kooperationsfähigkeit	Kooperationsfäh.	Kritikfähigkeit	Kooperationsfähigkeit
18	Berufspäd. Wissen	Berufspäd. Wissen	Kooperationsfähigk.	Ressourcenmanagem.
19	Ressourcenmanagem.	Selbstwahrnehmung	Berufspäd. Wissen	Berufspäd. Wissen
20	Selbstwahrnehmung	Beratung	Selbstwahrnehmung	Selbstwahrnehmung
21	Beratung	Organisationswissen	Beratung	Beratung
		Ressourcenmanagem.		
22	Organisationswissen		Organisationswissen	Organisationswissen

*da direkte Vergleichbarkeit mit «Führungs-», «Kommunikations-» und «Beziehungsfähigkeit» fehlt, ist «Wirkung» bei den Gruppen 1, 3 und 4 auch auf gleicher Höhe resp. unterhalb der Führungsfähigkeit denkbar. Aufgrund der Resultate der Frage 13 wird «Wirkung» unterhalb von Führungsfähigkeit eingeordnet.

** Widersprüchliche Aussagen innerhalb der aufgeführten fünf Teilbereiche, keine Rangierung möglich

Erkenntnisse:

- Unterschiedliche Einschätzungen bei den Lehrpersonen mit grösserer Berufserfahrung gegenüber denjenigen mit wenig Berufserfahrung bei den Teilbereichen «Zielorientiertes Handeln», «Selbststeuerung», «Selbstreflexion» und «Kommunikationsfähigkeit».
- Alle vier Kompetenzklassen sind einigermaßen gleichmässig verteilt. Es ergibt sich keine Klasse, die stärker gewichtet wird.
- «Beziehungsfähigkeit» setzt sich bei allen Teilgruppen als Spitzenreiter durch. Hinzu kommen «Führungsfähigkeit» und «Wirkung».

Rang	weiblich	Zentralschweiz***	Nordwestschweiz****	Ostschweiz*****
1	Beziehungsfähigkeit	Kommunikationsfäh.*	Kommunikationsfäh.*	Beziehungsfähigkeit*
1		Führungsfähigkeit*	Beziehungsfähigkeit*	Führungsfähigkeit*
2	Führungsfähigkeit*	Beziehungsfähigkeit*	Führungsfähigkeit*	Selbststeuerung*
2	Wirkung*	Wirkung*	Wirkung*	Wirkung*
2	Selbststeuerung*			
4				
5	Kommunikationsfäh.*	Fachliches Können	Zielorient. Handeln	Kommunikationsfähig.
6	Flexibilität	Zielorient. Handeln	Selbststeuerung	Flexibilität
7	Konfliktlösestrat.	Selbststeuerung	Flexibilität	Fachwissen
8	Zielorient. Handeln	Fachwissen	Fachliches Können	Zielorient. Handeln
9	Fach-/Stufendid. W.	Selbstreflexion	Fachwissen	Fachliches Können
10	Fachliches Können	Konfliktlösestrateg.	Konfliktlösestrategien	Konfliktlösestrategien
11	Selbstreflexion**	Fach-/Stufendid. Wissen	Fach-/Stufendid. Wissen	Fach-/Stufendid. Wissen
12	Fachwissen	Analysefähigkeit+	Empathiefähigkeit	Kooperationsfähigkeit
13	Arbeitstechniken	Arbeitstechniken	Analysefähigkeit	Kritikfähigkeit
				Analysefähigkeit+
14	Empathiefähigkeit	Empathiefähigkeit	Selbstreflexion	
15	Kritikfähigkeit	Flexibilität	Kritikfähigkeit	Arbeitstechniken
16	Analysefähigkeit	Berufspäd. Wissen	Arbeitstechniken	Empathiefähigkeit
				Selbstreflexion**
17	Kooperationsfähigkeit	Kritikfähigkeit	Kooperationsfähigkeit	
18	Berufspäd. Wissen	Kooperationsfähigkeit	Berufspäd. Wissen	Selbstwahrnehmung
19	Beratung	Selbstwahrnehmung	Ressourcenmanagem.	Ressourcenmanagem.
20	Ressourcenmanagem.	Beratung	Beratung	Berufspäd. Wissen
21	Selbstwahrnehmung	Ressourcenmanagem.	Selbstwahrnehmung	Beratung
22	Organisationswissen	Organisationswissen	Organisationswissen	Organisationswissen

*da direkte Vergleichbarkeit mit 'Führungs-' und 'Beziehungsfähigkeit' fehlt, ist 'Wirkung' bei den Gruppen 1, 3 und 4 auch auf gleicher Höhe resp. unterhalb der Führungsfähigkeit denkbar. Aufgrund der Resultate der Frage 13 wird 'Wirkung' unterhalb von Führungsfähigkeit eingeordnet.

** widersprüchliche Aussagen betreffend Einordnung von «Selbstreflexion»

+ widersprüchliche Aussagen betreffend Einordnung von «Analysefähigkeit»

*** Zentralschweiz (GL, LU, NW, OW, SZ, UR, ZG, n=32)

**** Nordwestschweiz (AG, BL, BS, SO, n= 73)

*****Ostschweiz (AR, GR, SG, SH, TG, ZH, n=92)

j) zur Frage 13:



Bei der Analyse der Resultate der verschiedenen Befragungsteilgruppen (vgl. 13.1.9) fällt auf:

- Bei allen Teilgruppen schaffen es die Teilbereiche «Kommunikationsfähigkeit», «Führungsfähigkeit» und «Fachliches Können» in die Top5. Die Top5 werden ergänzt durch:
 - › Fachwissen und Beziehungsfähigkeit (Gesamtgruppe, männlich, Berufserfahrung >25 Jahre, Zentralschweiz, Ostschweiz)
 - › Fachwissen und Flexibilität (0–5 Jahre und 6–15 Jahre Berufserfahrung)
 - › Beziehungs- und Empathiefähigkeit (16–25 Jahre Berufserfahrung)
 - › Flexibilität und Beziehungsfähigkeit (weiblich, italienischsprachig, Nordwestschweiz)
 - › Fach-/Stufendidaktisches Wissen und Beziehungsfähigkeit (französischsprachig)
- Einen Mittelwert >5.00 erreicht in der Gesamtgruppe zudem die «Empathiefähigkeit». Generell liegt diese Fähigkeit bei allen Teilgruppen in den Top10 (Ausnahme: «Italienischsprachig» mit Rang 18).
- Die Ranglistenbilder sind bezüglich unterschiedlicher Berufserfahrung grundsätzlich sehr homogen.
- Bei der Teilgruppe Berufserfahrung 0–5 Jahre rangiert «Beziehungsfähigkeit» erst an achter Position.
- Bei den weiblichen Befragten sind vier Bereiche der Selbstkompetenzen am Schluss der Rangliste (Ränge 17, 18, 21 und 22).
- «Selbststeuerung» erreichte in den Fragen 5–12 einen bedeutend höheren Wert als bei der Frage 13, wo «Selbststeuerung» bei allen Teilgruppen nie höher als auf Rang 12 und sogar neun Mal an letzter Position liegt.
- «Flexibilität» rangiert bei den italienischsprachigen Lehrpersonen an erster Stelle.
- Den höchsten Mittelwert erzielt «Fachliches Können» in der Zentralschweiz (12.94), während in der Ostschweiz die «Führungsfähigkeit» deutlich an erster Stelle liegt (11.43).
- Die höchsten Einzelwerte erzielen «Fachliches Können» und «Beziehungsfähigkeit» (RangeMax = 60), gefolgt von Kommunikationsfähigkeit und Flexibilität (RangeMax = 50).
- Die hohen Werte bei den Standardabweichungen deuten darauf hin, dass trotz den festgestellten Tendenzen bei den Top-Aspekten offensichtlich auch persönliche Überzeugungen vorhanden und individuell sehr unterschiedliche Einschätzungen zu beobachten sind.

Beispiele:

1. RangeMax=40 bei der Selbststeuerung, obwohl dieser Aspekt bei der Gesamtgruppe an letzter Stelle liegt.
 2. Alle Aspekte erhielten auch mindestens einmal den Wert 0 (RangeMin).
- Es sind nur partielle Unterschiede zwischen männlich und weiblich festzustellen: Bei den Männern rangiert das Fachwissen etwas höher als bei den Frauen, dafür ist die Kooperationsfähigkeit tiefer klassiert. Die Wirkung liegt bei den Frauen tiefer als bei den Männern. Bei beiden Teilgruppen liegen die Selbstwahrnehmung und -steuerung am Schluss der Rangliste und Ressourcenmanagement nur knapp davor.
 - Es können keine klaren Tendenzen bezüglich unterschiedlicher Einschätzung der Kompetenzklassen festgestellt werden. Einzig die Selbstkompetenzen (Ausnahme: Wirkung) rangieren bei allen Teilgruppen im hinteren Teil der Rangliste, kein Kompetenzaspekt der Selbstkompetenzen (ausser ganz knapp 'Wirkung') schafft es in die Top10.

k) Zur offenen Frage 14:

- Auf die Frage nach den fehlenden Aspekten auf der Itemliste antworten einige der Befragten erfreulicherweise mit «keine» resp. «nichts». Die weiteren Hinweise sind in der Itemliste bereits abgebildet, einige Äusserungen zielen auf persönliche Überzeugungen zum eigenen Unterrichtsstil ab und sind keine Hinweise auf fehlende Kompetenzaspekte.

l) Zur offenen Frage 15:

- Es wird mehrfach darauf hingewiesen, dass sich Kompetenzaspekte nicht gewichten lassen. «Eine Rangliste zu erstellen ist irgendwie komisch. Als Vollprofi erachte ich viele Aspekte als gleichermassen wichtig und sollte von einer kompetenten Lehrperson alle gleichermassen angewandt werden können. Es gibt derartig viele Situationen, Klassenkonstellationen und Umstände die immer wieder unmittelbar eine der Kompetenzen zu 100% erfordern.» Oder: «Sportunterricht beinhaltet eine Vielzahl an Kompetenzen. Diese zu werten ist sehr schwierig und je nach Situation anders einzustufen! Folglich macht es wenig Sinn diese in eine Rangierung zu setzen.»
- Einige der Befragten stellen in Frage, ob überhaupt brauchbare Resultate aufgrund der gewählten Befragungsform entstehen können.
- Es werden einige kritische Hinweise zum Aufbau der Fragen 5–12 geäussert, die als «zu ähnlich» und «immer wieder gleiche Frage» erlebt wurden. «Es sind zu viele ähnliche Fragen, motiviert wenig, die jeweils fast gleichen Ausdrücke zu ordnen.»
- Einige der Befragten bringen zum Ausdruck, dass das Thema wichtig sei und sie sich auf die Resultate des Projektes freuen.

11 Zusammenfassung

In Vorstandssitzungen des SVSB führten vor rund drei Jahren vermehrte Diskussionen zur aktuellen Sportlehrerausbildungssituation in der Schweiz dazu, dass die Fragestellung nach dem Anforderungsprofil für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen in den Fokus rückte. Der SVSB-Vorstand fasste in der Folge den Entscheid, dieser Fragestellung aus der Sicht von Berufspraktiker/-innen nachgehen zu wollen und stellte beim BASPO im Frühling 2012 einen entsprechenden Projektantrag. Im Mai 2012 erhielt der SVSB-Vorstand den Auftrag, ein Modell kompetenzorientierter Professionsstandards zu erstellen und dieses zu validieren. Entstanden sind in der rund zweijährigen Projektphase in mehrphasigen Entwicklungsschritten die folgenden Produkte:

- Einigung auf Definitionen des Kompetenzbegriffs und der Kompetenzklassen als Orientierungshilfe
- Kompetenzmodell mit den vier Kompetenzklassen
- Itemliste von 196 Kompetenzaspekten, aufgeteilt in 22 Kompetenzteilbereiche
- Sechs Grundhaltungen für Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen
- Hinweise und Tipps zur Messung von Kompetenzaspekten für den Berufsalltag
- Resultate aus einer Befragung von 736 Sportlehrpersonen der ganzen Schweiz

Die Befragung zielte darauf ab, die erarbeitete Itemliste zu validieren und Hinweise darauf zu erhalten, welche Kompetenzteilbereiche von Praktiker/-innen als besonders wichtig für erfolgreiches Sportlehrpersonenhandeln an Berufsfachschulen betrachtet werden.

Um allfälligen Missverständnissen bezüglich der erstellten Itemliste vorzubeugen (Erfahrungswert aus den vielen Diskussionen in den letzten drei Jahren), seien im Folgenden einige grundlegende Bemerkungen zum Kompetenzbegriff angebracht:

- Die Berufsbildung nutzt für die Kompetenzdiskussion das Modell der vier Kompetenzklassen (vgl. Kap. 2.3.). Sämtliche Bildungsverordnungen und der «Rahmenlehrplan für Sport in der beruflichen Grundbildung» orientieren sich an diesem Modell. Aus diesem Grund haben wir für unser Projekt ebenfalls dieses Modell als Grundlage gewählt, obwohl wir uns einiger Nachteile bewusst sind (fehlende Trennschärfe und Überschneidungen von Kompetenzaspekten, Schwierigkeit der Zuordnung von Aspekten zu den einzelnen Klassen). Aber: Dieses Modell ist bei Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen bekannt und dies war für uns im Hinblick auf die Erstellung der Itemliste, der Durchführung der Befragung sowie den künftigen Nutzen der Projektergebnisse im Berufsalltag der Sportlehrpersonen das entscheidende Argument.
- Unterrichtshandeln von Sportlehrperson erfordert immer ein Zusammenspiel von verschiedenen Kompetenzaspekten. Je nach Unterrichtssituation treten dabei die unterschiedlichen Aspekte in den Vorder- oder Hintergrund. Die vorliegende Itemliste soll primär Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen dazu dienen, gezielt Unterrichtserlebnisse zu analysieren, einzelne Aspekte zu erkennen, entsprechende Diskussionen anzuregen und daraus Erkenntnisse über Handlungsoptionen zu gewinnen, um in Zukunft (noch) professioneller agieren zu können.
- Gewisse Kompetenzaspekte sind abhängig voneinander. Es gibt aufgeführte Aspekte, die nur dann entwickelt werden können, wenn andere bereits vorhanden sind. Führungsfähigkeiten leben vermutlich davon, dass eine Person auch über kommunikative Fähigkeiten verfügt. Trotzdem soll mit der kompletten Itemliste ermöglicht werden, einen Kompetenzbereich gezielt unter die Lupe zu nehmen (zur Personal-, Team- oder Unterrichtsentwicklung).

Die Kernaussagen aus der Befragung:

1. Obwohl die Aussage von mehreren Sportlehrpersonen lautet, Kompetenzaspekte könnten nicht nach Wichtigkeit geordnet werden, sind doch klare Tendenzen über alle Befragungsteilgruppen hinweg hin zu den Top8-Aspekten klar ersichtlich. Dazu gehören: Führungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Fachliches Können, Beziehungsfähigkeit, Fachliches Wissen, Flexibilität, Empathiefähigkeit und Wirkung.

Es gilt trotzdem zu berücksichtigen, dass mit der Fragestellung nach der Wichtigkeit von Kompetenzaspekten immer auch persönliche Überzeugungen verknüpft sind, die auf den Unterricht und die Zusammenarbeit in einem Kollegium entscheidenden Einfluss haben. Auch diese Überzeugungen gilt es sporadisch zu überdenken und weiter zu entwickeln

2. Die Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Lehrpersonen sind nur marginal. Auch die Berufserfahrung führt nur zu geringfügigen Unterschieden bezüglich eingeschätzter Wichtigkeit von Kompetenzaspekten. Dies deckt sich interessanterweise mit dem Resultat aus der KopS-Studie ('Kompetenzprofile von Sport unterrichtenden Lehrpersonen der Vorschul- und Primarschulstufe') der Universität Bern (2014). Interessanterweise messen auch die Lehrpersonen mit hoher Erfahrung und entsprechendem Alter dem Aspekt «Fachliches Können» einen hohen Stellenwert ein.

3. Diskussionen um Kompetenzen von Lehrpersonen sind zwingend mit der Klärung von gelebten Grundhaltungen und Einstellungen zu verbinden.

4. Es fällt auf, dass bei der Gewichtung von Kompetenzaspekten (Frage 13 der Onlinebefragung) die Selbstkompetenzen sehr schlecht abschneiden. Neben den Selbstkompetenzen steht auch der Teilbereich «Ressourcenmanagement» im hinteren Teil der Rangliste, interessanterweise auch bei den Lehrpersonen mit grosser Berufserfahrung. Offenbar sind sich Sportlehrpersonen dieses grossen Potenzials (noch) zu wenig bewusst. Aufgrund der hohen Belastungen im Arbeitsalltag scheint eine differenzierte Auseinandersetzung mit den eigenen Ressourcen unumgänglich. Dafür wäre eine ausgeprägte Selbstwahrnehmung und -reflexion zwingend.

5. Im Gegensatz zu den nur geringen Unterschieden bei den Resultaten bezüglich Geschlecht und Berufserfahrung, sind (sprach)regionale Unterschiede deutlich erkennbar. Wir können höchstens Vermutungen anstellen, woran dies liegt. Orientieren sich Kompetenzausprägungen an den Bedürfnissen/Erwartungen der Lernenden? Worin unterscheiden sich diese? Sind es tatsächlich regionale Unterschiede oder können diese Ausprägungen bis auf die Stufe Kollegium heruntergebrochen werden? Im Idealfall soll die vorliegende Arbeit Kollegien zur Diskussion anregen, welche Kompetenzen an der eigenen Schule gefragt sind.

Aufgrund der Erkenntnisse unserer Projektarbeit sind im SVSB-Vorstand vier weiterführende Fragen entstanden:

1. Benennen Sportlehrpersonen an Gymnasien ähnliche Kompetenzaspekte und wie fällt deren Gewichtung der Aspekte aus?
2. Werden die Top-Kompetenzen in der Grundausbildung von Sportlehrpersonen thematisiert und gefördert?
3. Wie können die Erkenntnisse aus unserer Arbeit in Weiterbildungen von Sportteams an Berufsfachschulen genutzt und eingesetzt werden?
4. Wie können Einzelpersonen die Ergebnisse nutzen?

Nachhaltigkeit der Arbeit

Damit die Erkenntnisse dieser Projektarbeit im Berufsalltag genutzt werden können, möchte der SVSB eine entsprechende Broschüre erarbeiten und den Sportkollegien an Berufsfachschulen der Schweiz als Orientierungshilfe für die persönliche und berufliche Weiterentwicklung zur Verfügung stellen.

Als Inhalte für diese Broschüre sind geplant:

- Die sechs Grundhaltungen
- Definitionen des Kompetenzbegriffes und der Kompetenzklassen
- Itemlisten
- Instrument Skalierungsfragen

Der SVSB-Vorstand hofft, mit der vorliegenden Arbeit einen Beitrag zur Professionsentwicklung von Sportlehrpersonen an Berufsfachschulen zu leisten. Es wäre zudem wünschenswert, wenn das von Praktikerinnen und Praktikern erarbeitete Instrument «Itemliste» sowie die wichtigsten Erkenntnisse aus der Befragung in die Diskussionen von Ausbildungsinstitutionen von Sportlehrpersonen der Sekundarstufe II einfließen würde.

12 Literaturverzeichnis

- Asendorpf, J. (2004):** Psychologie der Persönlichkeit (3., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Berlin, Springer.
- Bauer, J. (2004):** Das Gedächtnis des Körpers: Wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern. 19. Auflage, Verlag Piper, München.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006):** Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 9(4), S. 469–520.
- Baumgartner, M. (2009):** Schlussbericht zur Studie «Kompetenzprofile/Kriterien von Sportlehrpersonen der Berufsfachschule. Die Generierung von Kompetenzprofilen/Kriterien als Beitrag zur Verbesserung der Qualität des Sportunterrichtes» (Unveröffentlichtes Arbeitspapier). Universität Fribourg: Fribourg.
- Conzelmann, A. / Schmidt, M. / Valkanover, S. (2011):** Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Verlag Hans Huber, Bern.
- Erpenbeck, J. / Heyse, V. (1999):** Die Kompetenzbiographie: Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Berlin, Waxmann.
- Erpenbeck, J. (2012):** Der Königsweg zur Kompetenz – Grundlagen qualitativ-quantitativer Kompetenzmessung. Waxmann Verlag, Münster.
- Erpenbeck, J. (2011):** KODE – Kompetenz-Diagnostik und -Entwicklung. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L. v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Verlag Schäffer-Poeschel, Stuttgart. S. 365–385.
- Greif, S. (2008):** Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Hogrefe Verlag, Göttingen.
- Fahrenberg et al. (2007):** Ambulantes Assessment – Verhalten im Alltagskontext erfassen. Psychologische Rundschau, 58, S. 12–23.
- Frey, A. (2006):** Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften. Eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten. Zeitschrift für Pädagogik, 51. Beiheft, S. 30–46.
- Frey, A. (2008):** Kompetenzstrukturen von Studierenden in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung. Landau, Verlag Empirische Pädagogik.
- Frey, A. & Jung, C. (2011):** Kompetenzmodelle und Standards in Lehrerbildung und Lehrberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz, M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrberuf (S. 540–572). Münster, Waxmann.
- Grimus, M. (2000):** Evaluierungsprojekt 'Neue Medien in der Grundschule'. Wien.
- Hattie, J. (2013):** Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning. Übersetzt und überarbeitet von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, Baltmannsweiler.
- Kanning, U.P. (2004):** Standards der Personaldiagnostik. Hogrefe Verlag, Göttingen.
- Kanning, U.P. (2005):** Soziale Kompetenzen. Hogrefe Verlag, Göttingen.
- Langmaack, B. (2004):** Soziale Kompetenz – Verhalten steuert Erfolg. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Le Boterf, G. (1994):** De la compétence: Essai sur un attracteur étrange. Editions d'Organisation.
- Maurer, H./Gurzeler, B. u.a. (2005):** Handbuch Kompetenzen. hep verlag, Bern.
- Meyer, R. (2011):** Soft Skills fördern. 2., überarbeitete und erweiterte Ausgabe. hep der bildungsverlag, Bern.
- Oser, F. (2001):** Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards (S. 215–342). Zürich/Chur: Rüegger Verlag, Zürich/Bern.
- Oser, F. / Bauder, T. / Salzmann, P. / Heinzer, S. (2013):** Ohne Kompetenz keine Qualität. Entwickeln und Einschätzen von Kompetenzprofilen bei Lehrpersonen und Berufsbildungsverantwortlichen. Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt.
- Peterssen, W. (2001):** Kleines Methoden-Lexikon. Wissenschaftsverlag, München.
- Reschke, K. (1980):** Soziale Kompetenz entwickeln – Ressourcen entdecken helfen. Interventive Forschung auf der Basis des Kompetenzmodelles von Vorweg & Schröder. In J. Margraf & K. Rudolf (Hrsg.) 1995: Training sozialer Kompetenz. Anwendungsfelder, Entwicklungslinien, Erfolgsaussichten (S. 205–228). Baltmannsweiler: Röttger-Schneider, Baltmannsweiler.
- Roth, H. (1971):** Pädagogische Anthropologie. Bd. 2. Entwicklung und Erziehung. Hannover. Schoedel, Hannover.
- Schumann, S. (2008):** Förderung von Sozialkompetenzen im Unterricht – aber wie? In: Netzwerk Wissenschaft; Ausgabe 2 (S. 10–23).
- Städli, C./Obrist, W./Grassi, A. (2009):** Klassenführung. 2., aktualisierte Ausgabe. hep verlag, Bern.
- Staudt, E./Kriegesmann, B./Muschik, C. (2003):** IAI-Scorecard of Competence. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L. v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart. S.160–168.

Storch M./Krause F. (2010): Selbstmanagement – ressourcenorientiert. 4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Verlag Hans Huber, Bern.

ten Siethoff, H. J. (1997): Mehr Erfolg durch soziales Handeln. 2. Auflage. Verlag Urachhaus, Stuttgart.

Terhart, E. (2002): Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Universität Münster: Münster.

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit; in Weinert (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen, Beltz Weinheim/Basel.

Wottreng, S. (2003): Handbuch Handlungskompetenz. 4. Auflage. Bildung Sauerländer, Aarau.

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.40	1.60	2.56
Flexibilität	1	6	3.21	1.63	2.66
Fachwissen	1	6	3.32	1.67	2.80
Empathiefähigkeit	1	6	3.72	1.57	2.47
Selbstreflexion	1	6	3.76	1.49	2.23
Ressourcenmanagement	1	6	4.59	1.50	2.24

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.57	1.59	2.52
Flexibilität	1	6	3.28	1.77	3.14
Fachwissen	1	6	3.43	1.67	2.78
Selbstreflexion	1	6	3.46	1.57	2.48
Empathiefähigkeit	1	6	3.59	1.57	2.47
Ressourcenmanagement	1	6	4.67	1.46	2.14

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.47	1.6	2.56
Flexibilität	1	6	2.91	1.56	2.42
Fachwissen	1	6	3.35	1.84	3.37
Empathiefähigkeit	1	6	3.86	1.57	2.48
Selbstreflexion	1	6	4.08	1.42	2.03
Ressourcenmanagement	1	6	4.33	1.49	2.22

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.27	1.56	2.44
Flexibilität	1	6	3.32	1.57	2.46
Fachwissen	1	6	3.37	1.52	2.30
Empathiefähigkeit	1	6	3.43	1.59	2.52
Selbstreflexion	1	6	3.50	1.48	2.19

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Ressourcenmanagement	1	6	5.12	1.28	1.63
Wirkung	1	6	2.32	1.67	2.77
Fachwissen	1	6	3.15	1.61	2.58
Flexibilität	1	6	3.49	1.65	2.74
Selbstreflexion	1	6	3.78	1.47	2.17
Empathiefähigkeit	1	6	3.90	1.54	2.37
Ressourcenmanagement	1	6	4.36	1.63	2.65

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.34	1.56	2.45
Flexibilität	1	6	3.03	1.75	3.06
Fachwissen	1	6	3.40	1.69	2.87
Empathiefähigkeit	1	6	3.83	1.47	2.17
Selbstreflexion	1	6	3.86	1.39	1.93
Ressourcenmanagement	1	6	4.54	1.53	2.35

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.43	1.61	2.6
Flexibilität	1	6	3.28	1.59	2.52
Fachwissen	1	6	3.30	1.67	2.79
Empathiefähigkeit	1	6	3.68	1.61	2.58
Selbstreflexion	1	6	3.72	1.53	2.33
Ressourcenmanagement	1	6	4.61	1.49	2.22

h) Teilgruppe deutschsprachig (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.28	1.52	2.32
Flexibilität	1	6	3.25	1.62	2.63
Fachwissen	1	6	3.32	1.68	2.83
Empathiefähigkeit	1	6	3.71	1.56	2.44
Selbstreflexion	1	6	3.79	1.47	2.16
Ressourcenmanagement	1	6	4.65	1.47	2.16

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Flexibilität	1	5	2.87	1.55	2.41
Fachwissen	1	6	3.27	1.67	2.78
Wirkung	1	6	3.27	1.83	3.35
Selbstreflexion	1	6	3.40	1.72	2.97
Empathiefähigkeit	1	6	3.67	1.76	3.1
Ressourcenmanagement	1	6	4.53	1.55	2.41

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Flexibilität	1	6	3.00	1.95	3.8
Ressourcenmanagement	1	6	3.36	1.63	2.65
Fachwissen	1	6	3.45	1.63	2.67
Selbstreflexion	1	6	3.64	1.75	3.05
Wirkung	1	6	3.73	1.95	3.82
Empathiefähigkeit	1	6	3.82	1.66	2.76

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.37	1.44	2.07
Flexibilität	1	6	3.11	1.59	2.52
Fachwissen	1	6	3.21	1.70	2.89
Selbstreflexion	1	6	3.70	1.47	2.16
Empathiefähigkeit	1	6	3.74	1.68	2.83
Ressourcenmanagement	1	6	4.88	1.31	1.72

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.72	1.63	2.66
Fachwissen	1	6	3.06	1.76	3.09
Selbstreflexion	1	6	3.28	1.53	2.34
Flexibilität	1	6	3.59	1.81	3.28
Empathiefähigkeit	1	6	3.75	1.46	2.13
Ressourcenmanagement	1	6	4.59	1.54	2.38

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.11	1.54	2.36
Flexibilität	1	6	3.26	1.62	2.63
Fachwissen	1	6	3.57	1.62	2.62
Empathiefähigkeit	1	6	3.67	1.56	2.44
Selbstreflexion	1	6	3.91	1.43	2.04
Ressourcenmanagement	1	6	4.48	1.55	2.41

13 Anhang

13.1 Resultate der Onlinebefragung

13.1.1 Resultate der Frage 5

Die Items sind bei allen Gruppen nach Mittelwert geordnet.

a) Gesamtgruppe (n=250)



b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.2	1.45	2.12
Selbststeuerung	1	6	2.67	1.55	2.4
Fachliches Können	1	6	3.22	1.32	1.73
Arbeitstechniken	1	6	3.57	1.38	1.9
Beratung	1	6	4.22	1.43	2.04
Organisationswissen	1	6	5.13	1.39	1.94

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.35	1.37	1.87
Selbststeuerung	1	6	2.49	1.58	2.49
Fachliches Können	1	6	2.82	1.29	1.67
Arbeitstechniken	1	6	3.66	1.12	1.25
Beratung	1	6	4.51	1.29	1.66
Organisationswissen	1	6	5.16	1.45	2.09

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.25	1.2	1.44
Selbststeuerung	1	6	2.28	1.55	2.41
Fachliches Können	1	5	2.93	1.13	1.28
Arbeitstechniken	1	6	3.85	1.09	1.18
Beratung	1	6	4.52	1.16	1.34
Organisationswissen	1	6	5.17	1.65	2.72

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbststeuerung	1	6	2.39	1.39	1.93
Kommunikationsfäh.	1	6	2.51	1.43	2.05
Fachliches Können	1	6	3.00	1.34	1.79
Arbeitstechniken	1	6	3.53	1.38	1.91
Beratung	1	6	4.51	1.18	1.39
Organisationswissen	1	6	5.07	1.64	2.68

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbststeuerung	1	6	2.14	1.37	1.87
Kommunikationsfäh.	1	6	2.32	1.43	2.03
Fachliches Können	1	6	3.29	1.30	1.68
Arbeitstechniken	1	6	3.97	1.13	1.28
Beratung	1	6	4.17	1.35	1.83
Organisationswissen	1	6	5.11	1.56	2.44

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.34	1.34	1.79
Selbststeuerung	1	6	2.56	1.56	2.43
Fachliches Können	1	6	2.85	1.25	1.55
Arbeitstechniken	1	6	3.55	1.24	1.54
Beratung	1	6	4.56	1.21	1.47
Organisationswissen	1	6	5.15	1.52	2.30

h) Teilgruppe deutschsprechend (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.24	1.28	1.63
Selbststeuerung	1	6	2.41	1.46	2.14
Fachliches Können	1	6	2.90	1.26	1.59
Arbeitstechniken	1	6	3.66	1.23	1.51
Beratung	1	6	4.54	1.18	1.40
Organisationswissen	1	6	5.25	1.40	1.97

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbststeuerung	1	6	2.67	2.09	4.38
Kommunikationsfäh.	1	5	2.87	1.46	2.12
Beratung	2	6	3.47	1.46	2.12
Arbeitstechniken	2	6	3.60	1.35	1.83
Fachliches Können	2	6	3.80	1.21	1.46
Organisationswissen	1	6	4.60	2.06	4.26

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbststeuerung	1	6	3.00	1.79	3.20
Fachliches Können	2	5	3.18	1.25	1.56
Organisationswissen	1	6	3.45	2.07	4.27
Kommunikationsfäh.	1	6	3.55	2.11	4.47
Arbeitstechniken	2	5	3.64	1.12	1.25
Beratung	1	6	4.18	1.89	3.56

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsf.	1	6	2.22	1.29	1.67
Selbststeuerung	1	6	2.42	1.41	2.00
Fachlich. Können	1	6	2.77	1.20	1.43
Arbeitstechniken	1	6	3.53	1.19	1.42
Beratung	1	6	4.73	1.03	1.06
Organisationswissen	1	6	5.33	1.36	1.86

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsf.	1	6	2.28	1.51	2.27
Fachlich. Können	1	6	2.63	1.13	1.27
Selbststeuerung	1	6	2.75	1.55	2.39
Arbeitstechniken	1	6	3.84	1.27	1.62
Beratung	1	6	4.47	1.29	1.68
Organisationswissen	1	6	5.03	1.56	2.42

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbststeuerung	1	6	2.26	1.50	2.24
Kommunikationsf.	1	6	2.30	1.16	1.36
Fachlich. Können	1	6	3.02	1.28	1.65
Arbeitstechniken	1	6	3.73	1.25	1.56
Beratung	1	6	4.45	1.21	1.46
Organisationswissen	1	6	5.24	1.48	2.18

13.1.2 Resultate der Frage 6

Die Items sind bei allen Gruppen nach Mittelwert geordnet.

a) Gesamtgruppe (n=250)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.45	1.73	2.99
Konfliktlösestrategien	1	6	3.26	1.53	2.35
Analysefähigkeit	1	6	3.34	1.59	2.51
Kritikfähigkeit	1	6	3.56	1.40	1.97
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.86	1.49	2.23
Berufspädag. Wissen	1	6	4.54	1.76	3.11

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Konfliktlösestrategien	1	6	2.98	1.69	2.87
Wirkung	1	6	3.02	1.79	3.22
Analysefähigkeit	1	6	3.09	1.60	2.57
Kritikfähigkeit	1	6	3.72	1.39	1.94
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.98	1.71	2.91
Berufspädag. Wissen	1	6	4.22	1.70	2.89

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.20	1.68	2.83
Konfliktlösestrategien	1	6	3.31	1.57	2.45
Analysefähigkeit	1	6	3.41	1.51	2.29
Kritikfähigkeit	1	6	3.73	1.48	2.18
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.84	1.33	1.78
Berufspädag. Wissen	1	6	4.52	1.79	3.21

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.40	1.71	2.92
Konfliktlösestrategien	1	6	3.23	1.61	2.59
Analysefähigkeit	1	6	3.45	1.62	2.62
Kritikfähigkeit	1	6	3.50	1.30	1.68
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.87	1.37	1.88
Berufspädag. Wissen	1	6	4.55	1.88	3.54

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.41	1.70	2.90
Konfliktlösestrategien	1	6	3.27	1.39	1.93
Analysefähigkeit	1	6	3.31	1.65	2.73
Kritikfähigkeit	1	6	3.42	1.26	1.59
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.80	1.68	2.82
Berufspädag. Wissen	1	6	4.80	1.65	2.72

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.34	1.66	2.76
Konfliktlösestrategien	1	6	3.06	1.43	2.06
Kritikfähigkeit	1	6	3.38	1.54	2.37
Analysefähigkeit	1	6	3.52	1.45	2.10
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.14	1.42	2.03
Berufspädag. Wissen	1	6	4.55	1.83	3.34

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.49	1.75	3.08
Analysefähigkeit	1	6	3.27	1.63	2.65
Konfliktlösestrategien	1	6	3.32	1.56	2.45
Kritikfähigkeit	1	6	3.63	1.35	1.82
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.76	1.51	2.28
Berufspädag. Wissen	1	6	4.53	1.74	3.04

h) Teilgruppe deutschsprechend (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.31	1.65	2.72
Konfliktlösestrategien	1	6	3.23	1.50	2.26
Analysefähigkeit	1	6	3.37	1.60	2.56
Kritikfähigkeit	1	6	3.62	1.39	1.94
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.84	1.47	2.17
Berufspädag. Wissen	1	6	4.64	1.73	2.99

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kritikfähigkeit	1	6	3.00	1.36	1.86
Analysefähigkeit	1	6	3.07	1.67	2.78
Wirkung	1	6	3.33	1.88	3.52
Konfliktlösestrategien	1	6	3.73	1.75	3.07
Berufspädag. Wissen	1	6	3.73	1.94	3.78
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.13	1.64	2.70

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Analysefähigkeit	1	5	3.09	1.22	1.49
Konfliktlösestrategien	1	6	3.18	1.89	3.56
Kritikfähigkeit	1	6	3.27	1.56	2.42
Berufspädag. Wissen	1	6	3.55	1.81	3.27
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.82	1.83	3.36
Wirkung	1	6	4.09	2.07	4.29

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.51	1.76	3.09
Konfliktlösestrateg.	1	6	3.05	1.47	2.16
Analysefähigkeit	1	6	3.23	1.50	2.24
Kritikfähigkeit	1	6	3.37	1.30	1.68
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.97	1.55	2.39
Berufspädag. Wissen	1	6	4.86	1.67	2.79

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.41	1.70	2.89
Analysefähigkeit	1	6	3.16	1.65	2.72
Konfliktlösestrategien	1	6	3.56	1.66	2.77
Berufspädag. Wissen	1	6	3.81	1.94	3.77
Kritikfähigkeit	1	6	4.00	1.55	2.39
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.06	1.22	1.48

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Wirkung	1	6	2.08	1.48	2.20
Konfliktlösestrag.	1	6	3.34	1.45	2.09
Analysefähigkeit	1	6	3.62	1.64	2.68
Kooperationsfähigkeit	1	6	3.66	1.50	2.25
Kritikfähigkeit	1	6	3.67	1.43	2.05
Berufspädag. Wissen	1	6	4.63	1.73	2.98

13.1.3 Resultate der Frage 7

Die Items sind bei allen Gruppen nach Mittelwert geordnet.

a) Gesamtgruppe (n=250)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.24	1.41	1.98
Führungsfähigkeit	1	6	2.56	1.36	1.85
Zielorient. Handeln	1	6	3.11	1.46	2.14
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.62	1.42	2.00
Selbstwahrnehmung	1	6	4.31	1.21	1.45
Organisationswissen	1	6	5.16	1.44	2.06

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	5	2.46	1.33	1.76
Führungsfähigkeit	1	6	2.78	1.78	3.15
Zielorient. Handeln	1	6	2.93	1.55	2.42
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.57	1.44	2.07
Selbstwahrnehmung	2	6	4.41	1.11	1.23
Organisationswissen	1	6	4.85	1.61	2.58

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.22	1.55	2.41
Führungsfähigkeit	1	6	2.58	1.26	1.58
Zielorient. Handeln	1	6	3.16	1.40	1.95
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.48	1.45	2.11
Selbstwahrnehmung	1	6	4.22	1.17	1.37
Organisationswissen	1	6	5.33	1.32	1.75

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.10	1.36	1.85
Führungsfähigkeit	1	4	2.30	1.05	1.09
Zielorient. Handeln	1	6	3.22	1.40	1.97
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.92	1.36	1.84
Selbstwahrnehmung	1	6	4.18	1.33	1.78
Organisationswissen	1	6	5.28	1.35	1.83

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.25	1.31	1.71
Führungsfähigkeit	1	6	2.61	1.40	1.97
Zielorient. Handeln	1	6	3.05	1.57	2.46
Fach-/Stufendid. Wissen	1	3.56	1.39	1.94	
Selbstwahrnehmung	1	6	4.49	1.19	1.43
Organisationswissen	1	6	5.03	1.52	2.31

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.28	1.44	2.08
Führungsfähigkeit	1	6	2.65	1.29	1.67
Zielorient. Handeln	1	6	3.18	1.48	2.18
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.40	1.48	2.18
Selbstwahrnehmung	1	6	4.40	1.23	1.53
Organisationswissen	1	6	5.09	1.54	2.37

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.23	1.40	1.96
Führungsfähigkeit	1	6	2.52	1.38	1.91
Zielorient. Handeln	1	6	3.08	1.46	2.14
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.70	1.39	1.93
Selbstwahrnehmung	1	6	4.28	1.20	1.43
Organisationswissen	1	6	5.18	1.40	1.97

h) Teilgruppe deutschsprechend (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.16	1.35	1.81
Führungsfähigkeit	1	6	2.42	1.26	1.58
Zielorient. Handeln	1	6	3.10	1.46	2.13
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.72	1.38	1.91
Selbstwahrnehmung	1	6	4.34	1.20	1.43
Organisationswissen	1	6	5.26	1.30	1.70

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fach-/Stufendid. Wissen	1	5	2.73	1.28	1.64
Beziehungsfähigkeit	1	6	3.00	1.85	3.43
Zielorient. Handeln	1	6	3.20	1.57	2.46
Führungsfähigkeit	1	6	3.60	1.68	2.83
Selbstwahrnehmung	1	6	3.93	1.49	2.21
Organisationswissen	1	6	4.53	1.96	3.84

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	2.73	1.68	2.82
Beziehungsfähigkeit	1	5	2.91	1.64	2.69
Zielorient. Handeln	2	6	3.18	1.54	2.36
Führungsfähigkeit	2	6	4.00	1.55	2.40
Selbstwahrnehmung	1	6	4.00	2.41	5.80
Organisationswissen	3	6	4.18	0.98	0.96

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.04	1.32	1.73
Führungsfähigkeit	1	6	2.29	1.20	1.43
Zielorientiert. Handeln	1	6	3.07	1.43	2.04
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.96	1.23	1.51
Selbstwahrnehmung	1	6	4.45	1.19	1.42
Organisationswissen	1	6	5.19	1.32	1.74

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	2.25	1.24	1.55
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.91	1.38	1.89
Zielorient. Handeln	1	6	2.94	1.44	2.06
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.44	1.61	2.58
Selbstwahrnehmung	1	6	4.53	1.44	2.06
Organisationswissen	1	6	4.94	1.54	2.38

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.01	1.33	1.77
Führungsfähigkeit	1	6	2.61	1.27	1.60
Zielorient. Handeln	1	6	3.10	1.53	2.33
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.65	1.33	1.77
Selbstwahrnehmung	2	6	4.24	1.14	1.30
Organisationswissen	1	6	5.39	1.23	1.52

13.1.4 Resultate der Frage 8

Die Items sind bei allen Gruppen nach Mittelwert geordnet.

a) Gesamtgruppe (n=250)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.42	1.64	2.69
Selbststeuerung	1	6	3.23	1.60	2.55
Zielorient. Handeln	1	6	3.43	1.64	2.69
Fachwissen	1	6	3.64	1.55	2.42
Arbeitstechniken	1	6	4.02	1.58	2.48
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.26	1.62	2.63

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.91	1.75	3.06
Zielorient. Handeln	1	6	2.93	1.64	2.68
Selbststeuerung	1	6	3.30	1.75	3.06
Fachwissen	1	6	3.52	1.55	2.39
Arbeitstechniken	1	6	4.00	1.49	2.22
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.33	1.67	2.80

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.44	1.75	3.06
Selbststeuerung	1	6	3.21	1.53	2.34
Fachwissen	1	6	3.55	1.67	2.80
Zielorient. Handeln	1	6	3.65	1.59	2.54
Arbeitstechniken	1	6	4.07	1.63	2.66
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.08	1.54	2.39

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	1.97	1.34	1.80
Selbststeuerung	1	6	3.15	1.54	2.37
Zielorient. Handeln	1	6	3.67	1.66	2.77
Fachwissen	1	6	3.87	1.40	1.95
Arbeitstechniken	1	6	3.90	1.71	2.94
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.45	1.49	2.22

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.49	1.58	2.50
Zielorient. Handeln	1	6	3.25	1.61	2.61
Selbststeuerung	1	6	3.27	1.67	2.79
Fachwissen	1	6	3.61	1.55	2.41
Arbeitstechniken	1	6	4.10	1.43	2.06
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.27	1.82	3.30

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.40	1.61	2.59
Selbststeuerung	1	6	2.83	1.55	2.39
Zielorient. Handeln	1	6	3.54	1.68	2.81
Fachwissen	1	6	3.78	1.43	2.05
Arbeitstechniken	1	6	4.17	1.67	2.80
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.28	1.52	2.30

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.43	1.65	2.74
Selbststeuerung	1	6	3.37	1.60	2.55
Zielorient. Handeln	1	6	3.39	1.63	2.65
Fachwissen	1	6	3.58	1.60	2.55
Arbeitstechniken	1	6	3.94	1.59	2.53
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.29	1.61	2.58

h) Teilgruppe deutschsprechend (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.27	1.57	2.47
Selbststeuerung	1	6	3.23	1.55	2.41
Zielorient. Handeln	1	6	3.42	1.64	2.67
Fachwissen	1	6	3.69	1.55	2.40
Arbeitstechniken	1	6	4.10	1.55	2.39
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.29	1.61	2.60

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbststeuerung	1	6	3.07	2.09	4.35
Arbeitstechniken	1	6	3.40	1.88	3.54
Fachwissen	1	6	3.40	1.55	2.40
Zielorient. Handeln	1	6	3.47	1.81	3.27
Beziehungsfähigkeit	2	6	3.80	1.42	2.03
Kooperationsfähigkeit	2	6	3.87	1.64	2.70

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachwissen	1	6	2.82	1.54	2.36
Arbeitstechniken	1	6	3.36	1.50	2.25
Selbststeuerung	1	6	3.45	1.92	3.67
Zielorient. Handeln	1	6	3.64	1.63	2.65
Beziehungsfähigkeit	1	6	3.64	2.01	4.05
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.09	1.81	3.29

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.18	1.56	2.43
Zielorient. Handeln	1	6	3.21	1.55	2.39
Selbststeuerung	1	6	3.30	1.51	2.27
Fachwissen	1	6	3.99	1.50	2.24
Arbeitstechniken	1	6	4.05	1.61	2.58
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.27	1.67	2.79

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.69	1.67	2.80
Zielorient. Handeln	1	6	2.91	1.69	2.86
Selbststeuerung	1	6	3.25	1.50	2.26
Fachwissen	1	6	3.44	1.54	2.38
Arbeitstechniken	1	6	4.28	1.55	2.40
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.44	1.64	2.71

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Beziehungsfähigkeit	1	6	2.11	1.48	2.19
Selbststeuerung	1	6	3.05	1.58	2.49
Fachwissen	1	6	3.58	1.52	2.31
Zielorient. Handeln	1	6	3.80	1.56	2.42
Kooperationsfähigkeit	1	6	4.18	1.63	2.66
Arbeitstechniken	1	6	4.27	1.51	2.29

13.1.5 Resultate der Frage 9

Die Items sind bei allen Gruppen nach Mittelwert geordnet.

a) Gesamtgruppe (n=250)



13.1.6 Resultate der Frage 10

Die Items sind bei allen Gruppen nach Mittelwert geordnet.

a) Gesamtgruppe (n=250)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.23	1.43	2.05
Flexibilität	1	6	2.79	1.65	2.71
Konfliktlösestrategien	1	6	3.23	1.30	1.69
Kritikfähigkeit	1	6	3.60	1.29	1.65
Selbstwahrnehmung	1	6	4.24	1.47	2.16
Organisationswissen	1	6	4.91	1.60	2.55

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.20	1.51	2.29
Flexibilität	1	6	2.78	1.71	2.93
Konfliktlösestrategien	1	6	3.22	1.40	1.95
Kritikfähigkeit	2	6	3.96	1.19	1.42
Selbstwahrnehmung	1	6	4.11	1.51	2.28
Organisationswissen	1	6	4.74	1.58	2.51

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.32	1.51	2.29
Flexibilität	1	6	2.55	1.57	2.46
Konfliktlösestrategien	1	6	3.24	1.35	1.82
Kritikfähigkeit	1	6	3.61	1.35	1.81
Selbstwahrnehmung	1	6	4.22	1.36	1.84
Organisationswissen	1	6	5.06	1.44	2.08

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.12	1.33	1.77
Flexibilität	1	6	2.97	1.75	3.05
Konfliktlösestrategien	1	6	3.23	1.18	1.40
Kritikfähigkeit	1	6	3.38	1.25	1.56
Selbstwahrnehmung	1	6	4.27	1.36	1.86
Organisationswissen	1	6	5.03	1.69	2.85

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.25	1.37	1.88
Flexibilität	1	6	2.95	1.60	2.57
Konfliktlösestrategien	1	6	3.22	1.29	1.66
Kritikfähigkeit	1	6	3.54	1.28	1.63
Selbstwahrnehmung	1	6	4.32	1.72	2.95
Organisationswissen	1	6	4.71	1.72	2.97

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.40	1.40	1.96
Flexibilität	1	6	2.74	1.56	2.45
Konfliktlösestrategien	1	6	3.11	1.29	1.66
Kritikfähigkeit	1	6	3.43	1.44	2.06
Selbstwahrnehmung	1	6	4.40	1.47	2.15
Organisationswissen	1	6	4.92	1.62	2.63

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.17	1.44	2.08
Flexibilität	1	6	2.81	1.68	2.82
Konfliktlösestrategien	1	6	3.27	1.30	1.70
Kritikfähigkeit	1	6	3.66	1.23	1.51
Selbstwahrnehmung	1	6	4.18	1.47	2.17
Organisationswissen	1	6	4.91	1.59	2.53

h) Teilgruppe deutschsprechend (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.16	1.37	1.86
Flexibilität	1	6	2.74	1.61	2.59
Konfliktlösestrategien	1	6	3.14	1.26	1.59
Kritikfähigkeit	1	6	3.63	1.27	1.62
Selbstwahrnehmung	1	6	4.28	1.44	2.09
Organisationswissen	1	6	5.05	1.50	2.26

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	5	2.60	1.68	2.83
Flexibilität	1	6	3.07	1.87	3.50
Kritikfähigkeit	1	6	3.47	1.41	1.98
Selbstwahrnehmung	1	6	3.60	1.68	2.83
Organisationswissen	1	6	4.00	1.85	3.43
Konfliktlösestrategien	2	6	4.27	1.49	2.21

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	3.27	2.00	4.02
Kritikfähigkeit	1	5	3.27	1.42	2.02
Organisationswissen	1	6	3.36	1.96	3.85
Flexibilität	1	6	3.36	2.11	4.45
Konfliktlösestrategien	2	6	3.55	1.21	1.47
Selbstwahrnehmung	2	6	4.18	1.66	2.76

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfäh.	1	6	2.16	1.36	1.86
Flexibilität	1	6	2.67	1.60	2.56
Konfliktlösestrategien	1	6	3.05	1.19	1.41
Kritikfähigkeit	1	6	3.56	1.31	1.72
Selbstwahrnehmung	1	6	4.49	1.26	1.59
Organisationswissen	1	6	5.05	1.56	2.44

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfähigk.	1	5	1.78	0.97	0.95
Konfliktlösestrategien	1	5	3.16	1.14	1.30
Flexibilität	1	6	3.28	1.67	2.79
Kritikfähigkeit	2	6	3.88	1.24	1.53
Selbstwahrnehmung	1	6	4.22	1.79	3.21
Organisationswissen	1	6	4.69	1.71	2.93

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kommunikationsfähig.	1	6	2.22	1.42	2.02
Flexibilität	1	6	2.70	1.55	2.41
Konfliktlösestrategien	1	6	3.27	1.34	1.78
Kritikfähigkeit	1	6	3.46	1.30	1.68
Selbstwahrnehmung	1	6	4.18	1.47	2.15
Organisationswissen	1	6	5.17	1.40	1.97



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.98	1.44	2.06
Empathiefähigkeit	1	6	2.82	1.47	2.17
Berufspäd. Wissen	1	6	3.90	1.71	2.92
Ressourcenmanagement	1	6	3.97	1.58	2.49
Selbstwahrnehmung	1	6	4.11	1.33	1.77
Beratung	1	6	4.22	1.44	2.09

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	2.11	1.64	2.68
Empathiefähigkeit	1	6	2.87	1.44	2.07
Berufspäd. Wissen	1	6	3.54	1.70	2.88
Selbstwahrnehmung	1	6	4.04	1.37	1.86
Beratung	1	6	4.09	1.44	2.08
Ressourcenmanagement	1	6	4.35	1.59	2.54

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.80	1.35	1.83
Empathiefähigkeit	1	6	2.88	1.51	2.27
Ressourcenmanagement	1	6	3.73	1.60	2.56
Berufspäd. Wissen	1	6	4.12	1.63	2.65
Selbstwahrnehmung	1	6	4.16	1.20	1.45
Beratung	1	6	4.31	1.45	2.10

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	2.05	1.40	1.95
Empathiefähigkeit	1	6	2.53	1.38	1.91
Selbstwahrnehmung	1	6	3.92	1.31	1.70
Berufspäd. Wissen	1	6	3.93	1.68	2.81
Beratung	1	6	4.22	1.61	2.58
Ressourcenmanagement	1	6	4.35	1.46	2.13

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	2.05	1.44	2.08
Empathiefähigkeit	1	6	3.00	1.53	2.34
Ressourcenmanagement	1	6	3.64	1.55	2.41
Berufspäd. Wissen	1	6	3.81	1.85	3.43
Selbstwahrnehmung	1	6	4.22	1.29	1.66
Beratung	1	6	4.27	1.50	2.24

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.98	1.40	1.95
Empathiefähigkeit	1	6	2.71	1.28	1.65
Berufspäd. Wissen	1	6	3.92	1.74	3.04
Beratung	1	6	4.05	1.45	2.11
Ressourcenmanagement	1	6	4.08	1.64	2.70
Selbstwahrnehmung	1	6	4.26	1.40	1.95

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.97	1.45	2.11
Empathiefähigkeit	1	6	2.86	1.54	2.36
Berufspäd. Wissen	1	6	3.89	1.70	2.89
Ressourcenmanagement	1	6	3.94	1.56	2.43
Selbstwahrnehmung	1	6	4.05	1.31	1.70
Beratung	1	6	4.29	1.44	2.08

h) Teilgruppe deutschsprachig (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.82	1.29	1.65
Empathiefähigkeit	1	6	2.75	1.45	2.10
Berufspäd. Wissen	1	6	3.98	1.69	2.86
Ressourcenmanagement	1	6	4.02	1.55	2.40
Selbstwahrnehmung	1	6	4.14	1.32	1.75
Beratung	1	6	4.29	1.38	1.89

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Berufspäd. Wissen	1	6	3.00	1.65	2.71
Führungsfähigkeit	1	6	3.00	1.77	3.14
Beratung	1	6	3.60	1.88	3.54
Empathiefähigkeit	1	6	3.67	1.59	2.52
Ressourcenmanagement	1	6	3.73	1.91	3.64
Selbstwahrnehmung	1	6	4.00	1.51	2.29

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Empathiefähigkeit	1	6	3.09	1.58	2.49
Ressourcenmanagement	1	6	3.27	1.68	2.82
Berufspäd. Wissen	1	6	3.45	1.86	3.47
Selbstwahrnehmung	2	5	3.64	1.21	1.45
Führungsfähigkeit	1	6	3.73	2.15	4.62
Beratung	1	6	3.82	1.99	3.96

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.96	1.30	1.68
Empathiefähigkeit	1	6	2.62	1.48	2.18
Berufspädag. Wissen	1	6	3.90	1.77	3.12
Ressourcenmanag.	1	6	3.97	1.62	2.61
Beratung	1	6	4.23	1.29	1.65
Selbstwahrnehmung	1	6	4.32	1.30	1.69

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.84	1.32	1.75
Empathiefähigkeit	1	6	2.97	1.38	1.90
Berufspädag. Wissen	1	6	3.56	1.61	2.58
Selbstwahrnehmung	1	6	4.09	1.57	2.47
Beratung	1	6	4.19	1.55	2.42
Ressourcenmanag.	1	6	4.34	1.49	2.23

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	1	6	1.80	1.34	1.81
Empathiefähigkeit	1	6	2.78	1.47	2.15
Selbstwahrnehmung	1	6	3.99	1.33	1.77
Ressourcenmanag.	1	6	3.99	1.50	2.25
Berufspädag. Wissen	1	6	4.09	1.73	3.00
Beratung	1	6	4.35	1.31	1.72

13.1.7 Resultate der Frage 11

Die Items sind bei allen Gruppen nach Mittelwert geordnet.

a) Gesamtgruppe (n=250)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachliches Können	1	6	3.23	1.77	3.13
Selbstreflexion	1	6	3.40	1.59	2.52
Konfliktlösestrategien	1	6	3.46	1.71	2.92
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.48	1.93	3.72
Analysefähigkeit	1	6	3.65	1.68	2.81
Kritikfähigkeit	1	6	3.78	1.51	2.27

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbstreflexion	1	6	3.20	1.57	2.47
Analysefähigkeit	1	6	3.30	1.64	2.71
Konfliktlösestrategien	1	6	3.41	1.75	3.05
Fachliches Können	1	6	3.52	1.80	3.23
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.59	1.92	3.67
Kritikfähigkeit	1	6	3.98	1.54	2.38

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachliches Können	1	6	2.82	1.73	2.98
Konfliktlösestrategien	1	6	3.40	1.68	2.81
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.48	1.96	3.85
Selbstreflexion	1	6	3.71	1.42	2.02
Analysefähigkeit	1	6	3.79	1.81	3.29
Kritikfähigkeit	1	6	3.80	1.44	2.07

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbstreflexion	1	6	2.97	1.54	2.37
Fachliches Können	1	6	3.38	1.66	2.75
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.50	1.66	2.75
Analysefähigkeit	1	6	3.68	1.62	2.63
Kritikfähigkeit	1	6	3.70	1.60	2.55
Konfliktlösestrategien	1	6	3.77	1.84	3.37

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Konfliktlösestrategien	1	6	3.29	1.60	2.55
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.36	1.95	3.78
Fachliches Können	1	6	3.42	1.86	3.46
Selbstreflexion	1	6	3.56	1.78	3.18
Kritikfähigkeit	1	6	3.68	1.50	2.26
Analysefähigkeit	1	6	3.69	1.56	2.42

f) Teilgruppe weiblich (n=65)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Konfliktlösestrategien	1	6	3.17	1.74	3.02
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.29	2.06	4.24
Selbstreflexion	1	6	3.48	1.40	1.97
Fachliches Können	1	6	3.55	1.82	3.31
Kritikfähigkeit	1	6	3.69	1.46	2.12
Analysefähigkeit	1	6	3.82	1.68	2.81

g) Teilgruppe männlich (n=185)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachliches Können	1	6	3.11	1.74	3.04
Selbstreflexion	1	6	3.37	1.65	2.72
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.54	1.88	3.54
Konfliktlösestrategien	1	6	3.57	1.69	2.87
Analysefähigkeit	1	6	3.59	1.68	2.82
Kritikfähigkeit	1	6	3.81	1.53	2.33

h) Teilgruppe deutschsprechend (n=224)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachliches Können	1	6	3.22	1.81	3.27
Konfliktlösestrategien	1	6	3.35	1.70	2.88
Selbstreflexion	1	6	3.41	1.59	2.54
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.53	1.89	3.58
Analysefähigkeit	1	6	3.67	1.69	2.85
Kritikfähigkeit	1	6	3.82	1.49	2.22

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbstreflexion	1	6	3.07	1.62	2.64
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	3.20	2.24	5.03
Analysefähigkeit	1	6	3.20	1.52	2.31
Fachliches Können	1	6	3.47	1.55	2.41
Kritikfähigkeit	1	6	3.60	1.50	2.26
Konfliktlösestrategien	1	6	4.47	1.64	2.70

j) Teilgruppe italienischsprachig (n=11)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fach-/Stufendid. Wissen	1	6	2.73	2.24	5.02
Fachliches Können	1	5	3.09	1.22	1.49
Kritikfähigkeit	1	6	3.18	1.83	3.36
Selbstreflexion	2	6	3.64	1.50	2.25
Analysefähigkeit	1	6	4.00	1.67	2.80
Konfliktlösestrategien	2	6	4.36	1.50	2.25

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachliches Können	1	6	3.33	1.76	3.11
Konfliktlösestrateg.	1	6	3.40	1.66	2.77
Fach-/Stufendidakt. Wissen	1	6	3.47	1.99	3.97
Analysefähigkeit	1	6	3.51	1.62	2.61
Selbstreflexion	1	6	3.53	1.68	2.84
Kritikfähigkeit	1	6	3.77	1.52	2.32

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n=32)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachliches Können	1	5	2.97	1.45	2.10
Selbstreflexion	1	6	3.44	1.79	3.22
Konfliktlösestrateg.	1	6	3.50	1.78	3.16
Fach-/Stufendidakt. Wissen	1	6	3.53	1.78	3.16
Analysefähigkeit	1	6	3.72	1.82	3.31
Kritikfähigkeit	1	6	3.84	1.63	2.65

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92)

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fachliches Können	1	6	3.21	1.95	3.81
Selbstreflexion	1	6	3.27	1.50	2.24
Konfliktlösestrateg.	1	6	3.39	1.70	2.90
Fach-/Stufendidakt. Wissen	1	6	3.49	1.85	3.44
Kritikfähigkeit	1	6	3.80	1.40	1.96
Analysefähigkeit	1	6	3.84	1.72	2.97

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	30	3.93	5.67	32.18
Zielorientiertes Handeln	0	30	3.66	5.56	30.96
Organisationswissen	0	30	3.66	5.37	28.85
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.32	4.78	22.87
Selbstreflexion	0	25	3.23	5.13	26.34
Berufspädagogisches Wissen	0	20	2.98	4.60	21.18
Kritikfähigkeit	0	15	2.69	3.66	13.38
Analysefähigkeit	0	20	2.68	4.11	16.90
Ressourcenmanagement	0	30	2.11	3.95	15.60
Arbeitstechniken	0	25	1.97	4.05	16.44
Beratung	0	20	1.89	3.37	11.38
Selbstwahrnehmung	0	15	1.56	3.01	9.07
Selbststeuerung	0	40	1.26	3.52	12.38

b) Teilgruppe mit Berufserfahrung 0–5 Jahre (n=46)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	30	11.02	7.76	60.20
Kommunikationsfähigkeit	0	30	9.91	8.30	68.93
Fachliches Können	0	25	9.15	7.28	52.98

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Flexibilität	0	50	7.20	9.27	85.89
Fachwissen	0	25	6.41	6.78	45.98
Empathiefähigkeit	0	25	5.85	6.70	44.89
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	25	5.39	6.71	45.04
Beziehungsfähigkeit	0	25	5.35	6.99	48.85
Wirkung	0	40	5.33	8.27	68.45
Konfliktlösestrategien	0	20	4.87	5.84	34.12
Zielorientiertes Handeln	0	30	4.35	6.64	44.05
Organisationswissen	0	30	3.85	5.93	35.20
Selbstreflexion	0	25	3.67	5.65	31.87
Berufspädagogisches Wissen	0	20	3.35	4.71	22.19
Analysefähigkeit	0	20	3.30	4.93	24.35
Kooperationsfähigkeit	0	20	2.35	4.62	21.34
Kritikfähigkeit	0	12	1.85	3.05	9.29
Beratung	0	10	1.78	2.94	8.62
Selbstwahrnehmung	0	15	1.59	3.07	9.45
Ressourcenmanagement	0	10	1.46	2.71	7.32
Arbeitstechniken	0	10	1.07	2.11	4.46
Selbststeuerung	0	10	0.91	2.17	4.70

c) Teilgruppe mit Berufserfahrung 6–15 Jahre (n=85)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	30	10.24	7.31	53.42
Fachliches Können	0	30	10.20	8.56	73.33
Kommunikationsfähigkeit	0	50	10.09	7.46	55.63
Fachwissen	0	30	7.15	7.73	59.80
Flexibilität	0	21	6.53	6.35	40.30
Beziehungsfähigkeit	0	60	6.39	9.30	86.57
Empathiefähigkeit	0	35	5.16	6.90	47.62
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	30	4.49	6.18	38.16
Wirkung	0	25	4.14	5.60	31.41
Konfliktlösestrategien	0	20	4.09	5.01	25.11
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.96	4.82	23.22
Organisationswissen	0	30	3.54	5.05	25.54
Zielorientiertes Handeln	0	15	2.98	3.96	15.71
Berufspädagogisches Wissen	0	20	2.89	4.82	23.26
Kritikfähigkeit	0	14	2.85	3.58	12.80
Analysefähigkeit	0	15	2.79	3.97	15.76
Beratung	0	20	2.67	4.45	19.84
Selbstreflexion	0	20	2.58	4.02	16.13
Ressourcenmanagement	0	30	2.47	4.54	20.59

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Arbeitstechniken	0	20	2.41	4.43	19.60
Selbstwahrnehmung	0	15	1.53	2.89	8.37
Selbststeuerung	0	10	0.84	1.82	3.31

d) Teilgruppe mit Berufserfahrung 16–25 Jahre (n=60)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Fachliches Können	0	30	10.43	8.21	67.37
Kommunikationsfähigkeit	0	30	9.68	7.33	53.78
Führungsfähigkeit	0	40	9.37	8.64	74.61
Beziehungsfähigkeit	0	50	8.97	10.09	101.90
Empathiefähigkeit	0	30	6.52	8.08	65.24
Wirkung	0	30	6.48	8.19	67.10
Flexibilität	0	20	6.30	5.88	34.52
Fachwissen	0	25	5.32	6.06	36.69
Selbstreflexion	0	25	4.57	6.57	43.16
Konfliktlösungsstrategien	0	20	4.35	5.08	25.82
Organisationswissen	0	25	3.28	5.50	30.24
Zielorientiertes Handeln	0	25	3.25	5.55	30.77

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.22	5.12	26.21
Kritikfähigkeit	0	12	2.77	3.92	15.37
Analysefähigkeit	0	20	2.58	4.55	20.69
Berufspädagogisches Wissen	0	20	2.57	4.41	19.47
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	20	2.30	4.68	21.94
Ressourcenmanagement	0	20	2.15	4.23	17.89
Arbeitstechniken	0	25	1.82	4.92	24.22
Selbstwahrnehmung	0	15	1.78	3.54	12.51
Beratung	0	10	1.28	2.62	6.85
Selbststeuerung	0	10	1.02	2.65	7.00

e) Teilgruppe mit Berufserfahrung > 25 Jahre (n=59)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	30	10.68	8.01	64.22
Kommunikationsfähigkeit	0	30	10.24	7.09	50.25
Fachliches Können	0	60	10.07	10.60	112.37
Fachwissen	0	30	7.63	7.05	49.72
Beziehungsfähigkeit	0	25	6.61	6.82	46.45

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Empathiefähigkeit	0	20	5.37	6.59	43.41
Wirkung	0	20	4.68	5.99	35.84
Flexibilität	0	20	4.54	5.13	26.32
Zielorientiertes Handeln	0	30	4.53	6.53	42.70
Konfliktlösestrategien	0	20	4.37	5.22	27.20
Organisationswissen	0	20	4.08	5.33	28.42
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	20	3.63	4.54	20.62
Berufspädagogisches Wissen	0	20	3.24	4.46	19.87
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.24	4.47	19.94
Kritikfähigkeit	0	15	3.05	3.91	15.32
Selbstreflexion	0	20	2.47	4.23	17.87
Selbststeuerung	0	40	2.39	5.99	35.86
Arbeitstechniken	0	20	2.19	3.62	13.09
Analysefähigkeit	0	10	2.14	3.03	9.15
Ressourcenmanagement	0	20	2.05	3.57	12.74
Beratung	0	10	1.46	2.23	4.98
Selbstwahrnehmung	0	15	1.36	2.58	6.68

f) Teilgruppe weiblich (n=65)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Kommunikationsfähigkeit	0	50	10.05	8.29	68.67
Führungsfähigkeit	0	30	9.57	6.53	42.69
Fachliches Können	0	30	9.31	8.11	65.81
Flexibilität	0	30	6.80	6.44	41.48
Beziehungsfähigkeit	0	30	6.08	6.23	38.85
Empathiefähigkeit	0	30	5.91	6.68	44.65
Konfliktlösestrategien	0	20	5.34	5.15	26.54
Fachwissen	0	20	5.20	5.42	29.41
Kooperationsfähigkeit	0	20	4.12	5.54	30.67
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	30	3.88	5.57	31.05
Zielorientiertes Handeln	0	30	3.85	6.02	36.23
Organisationswissen	0	16	3.80	4.15	17.26
Wirkung	0	20	3.55	5.01	25.13
Kritikfähigkeit	0	12	3.28	3.63	13.14
Berufspädagogisches Wissen	0	20	3.23	4.57	20.90
Selbstreflexion	0	25	3.05	4.70	22.04
Ressourcenmanagement	0	20	2.77	3.94	15.52
Analysefähigkeit	0	20	2.74	4.04	16.35
Beratung	0	20	2.63	3.82	14.61

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Arbeitstechniken	0	25	1.97	4.01	16.06
Selbstwahrnehmung	0	10	1.74	2.69	7.26
Selbststeuerung	0	10	1.15	2.10	4.41

g) Teilgruppe männlich (n=185)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	40	10.52	8.29	68.65
Fachliches Können	0	60	10.29	8.98	80.58
Kommunikationsfähigkeit	0	30	9.98	7.18	51.51
Fachwissen	0	30	7.21	7.46	55.71
Beziehungsfähigkeit	0	60	7.15	9.33	87.11
Flexibilität	0	50	5.89	6.73	45.30
Empathiefähigkeit	0	35	5.58	7.22	52.15
Wirkung	0	40	5.57	7.43	55.20
Konfliktlösestrategien	0	20	4.02	5.20	27.08
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	25	3.95	5.72	32.75
Organisationswissen	0	30	3.62	5.75	33.03
Zielorientiertes Handeln	0	30	3.59	5.41	29.29

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Selbstreflexion	0	25	3.30	5.29	27.96
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.03	4.47	19.97
Berufspädagogisches Wissen	0	20	2.89	4.62	21.37
Analysefähigkeit	0	20	2.66	4.15	17.18
Kritikfähigkeit	0	15	2.49	3.66	13.37
Arbeitstechniken	0	25	1.97	4.08	16.66
Ressourcenmanagement	0	30	1.88	3.94	15.50
Beratung	0	20	1.63	3.17	10.05
Selbstwahrnehmung	0	15	1.50	3.12	9.74
Selbststeuerung	0	40	1.30	3.90	15.21

h) Teilgruppe deutschsprachig (n=224)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	40	10.72	7.97	63.56
Fachliches Können	0	60	10.31	8.70	75.67
Kommunikationsfähigkeit	0	30	9.71	6.92	47.90
Fachwissen	0	30	6.80	7.08	50.18
Beziehungsfähigkeit	0	50	6.50	8.02	64.36

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Empathiefähigkeit	0	35	5.94	7.29	53.08
Flexibilität	0	21	5.91	5.91	34.90
Wirkung	0	30	5.25	6.76	45.63
Konfliktlösestrategien	0	20	4.49	5.25	27.61
Zielorientiertes Handeln	0	30	3.98	5.76	33.21
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	30	3.70	5.65	31.91
Organisationswissen	0	30	3.66	5.35	28.65
Selbstreflexion	0	25	3.26	5.13	26.31
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.26	4.76	22.66
Kritikfähigkeit	0	15	2.73	3.72	13.87
Berufspädagogisches Wissen	0	20	2.72	4.37	19.07
Analysefähigkeit	0	20	2.51	4.05	16.40
Ressourcenmanagement	0	20	2.04	3.65	13.31
Arbeitstechniken	0	25	1.99	4.19	17.59
Beratung	0	20	1.83	3.23	10.44
Selbstwahrnehmung	0	15	1.55	2.99	8.91
Selbststeuerung	0	40	1.13	3.50	12.24

i) Teilgruppe französischsprachig (n=15)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Kommunikationsfähigkeit	0	50	13.87	13.33	177.70
Beziehungsfähigkeit	0	60	12.13	15.53	241.27
Fachliches Können	0	30	7.73	9.57	91.50
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	20	7.00	6.49	42.14
Führungsfähigkeit	0	15	6.20	4.49	20.17
Flexibilität	0	30	5.40	8.52	72.54
Fachwissen	0	15	5.40	5.25	27.54
Analysefähigkeit	0	15	5.20	4.96	24.60
Berufspädagogisches Wissen	0	20	4.87	6.17	38.12
Kooperationsfähigkeit	0	20	4.73	5.99	35.92
Wirkung	0	40	4.20	10.69	114.31
Empathiefähigkeit	0	15	4.13	5.13	26.27
Selbstreflexion	0	25	3.47	6.67	44.55
Organisationswissen	0	20	3.20	5.73	32.89
Beratung	0	20	2.93	5.61	31.50
Selbststeuerung	0	10	1.87	3.64	13.27
Kritikfähigkeit	0	10	1.73	2.99	8.92
Konfliktlösestrategien	0	10	1.67	2.99	8.95
Selbstwahrnehmung	0	15	1.60	4.03	16.26

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Arbeitstechniken	0	5	1.07	1.91	3.64
Zielorientiertes Handeln	0	8	0.93	2.25	5.07
Ressourcenmanagement	0	5	0.67	1.76	3.10

j) Teilgruppe italienischsprechend (n=11)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Flexibilität	0	50	11.55	13.75	189.07
Kommunikationsfähigkeit	0	20	10.45	6.77	45.87
Fachliches Können	0	30	7.55	8.74	76.47
Beziehungsfähigkeit	0	20	7.09	6.28	39.49
Führungsfähigkeit	0	20	6.82	7.26	52.76
Fachwissen	0	30	6.18	8.49	72.16
Berufspädagogisches Wissen	0	20	5.73	5.80	33.62
Konfliktlösungsstrategien	0	20	5.55	5.94	35.27
Ressourcenmanagement	0	30	5.36	8.51	72.45
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	10	4.36	3.91	15.25
Organisationswissen	0	20	4.36	5.71	32.65
Kritikfähigkeit	0	10	3.18	3.12	9.76
Selbststeuerung	0	10	3.00	3.52	12.40

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Analysefähigkeit	0	10	2.73	3.23	10.42
Arbeitstechniken	0	10	2.73	3.20	10.22
Kooperationsfähigkeit	0	10	2.55	3.17	10.07
Selbstreflexion	0	5	2.36	2.42	5.85
Empathiefähigkeit	0	7	2.18	2.60	6.76
Wirkung	0	6	2.00	2.49	6.20
Beratung	0	5	1.73	2.15	4.62
Selbstwahrnehmung	0	5	1.64	2.11	4.45
Zielorientiertes Handeln	0	4	0.91	1.30	1.69

k) Teilgruppe Nordwestschweiz (n=73; AG, BL, BS, SO)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	25	9.92	6.47	41.91
Kommunikationsfähigkeit	0	25	9.63	6.58	43.29
Fachliches Können	0	30	9.56	8.04	64.69
Beziehungsfähigkeit	0	30	7.01	8.20	67.21
Flexibilität	0	21	6.47	5.66	32.09
Empathiefähigkeit	0	25	6.16	7.41	54.89
Fachwissen	0	25	5.81	6.56	42.99

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Konfliktlösestrategien	0	20	5.03	5.34	28.74
Wirkung	0	20	4.45	5.75	33.06
Zielorientiertes Handeln	0	30	4.26	6.31	39.78
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	25	4.22	5.82	33.92
Organisationswissen	0	20	3.79	4.99	24.89
Selbstreflexion	0	25	3.74	5.60	31.36
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.40	4.99	24.94
Kritikfähigkeit	0	14	3.26	3.84	14.72
Analysefähigkeit	0	15	2.71	3.92	15.35
Ressourcenmanagement	0	20	2.47	4.39	19.28
Berufspädagogisches Wissen	0	15	2.37	3.73	13.93
Arbeitstechniken	0	25	1.88	3.86	14.92
Beratung	0	20	1.49	3.02	9.11
Selbststeuerung	0	15	1.40	3.10	9.60
Selbstwahrnehmung	0	10	0.97	1.95	3.80

l) Teilgruppe Zentralschweiz (n= 32; GL, LU, NW, OW, SZ, UR, ZG)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Fachliches Können	0	60	12.94	11.16	124.51

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard- abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	30	10.31	8.29	68.67
Kommunikationsfähigkeit	0	30	9.69	7.05	49.71
Fachwissen	0	20	6.44	6.45	41.61
Beziehungsfähigkeit	0	50	5.91	10.58	111.89
Zielorientiertes Handeln	0	30	5.28	6.89	47.43
Flexibilität	0	20	5.03	6.34	40.16
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	20	4.53	5.87	34.45
Selbstreflexion	0	20	4.38	6.41	41.15
Empathiefähigkeit	0	20	4.22	6.14	37.66
Wirkung	0	20	4.03	5.60	31.32
Organisationswissen	0	30	3.56	6.40	40.96
Analysefähigkeit	0	20	3.50	5.15	26.52
Arbeitstechniken	0	25	3.41	6.25	39.02
Berufspädagogisches Wissen	0	20	3.13	4.86	23.66
Konfliktlösestrategien	0	10	2.81	3.51	12.35
Selbstwahrnehmung	0	15	2.50	4.36	19.03

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Kritikfähigkeit	0	10	2.44	3.67	13.48
Beratung	0	10	2.03	3.46	11.97
Kooperationsfähigkeit	0	10	1.66	2.88	8.30
Ressourcenmanagement	0	10	1.38	2.59	6.69
Selbststeuerung	0	10	0.84	2.10	4.39

m) Teilgruppe Ostschweiz (n=92; AR, GR, SG, SH, TG, ZH)



Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-abweichung	Varianz
Führungsfähigkeit	0	40	11.43	8.73	76.29
Fachliches Können	0	30	9.99	8.01	64.21
Kommunikationsfähigkeit	0	30	9.53	6.93	48.01
Fachwissen	0	30	7.70	7.63	58.24
Beziehungsfähigkeit	0	30	7.18	7.47	55.76
Empathiefähigkeit	0	35	6.77	7.92	62.66
Wirkung	0	30	6.48	7.73	59.72
Flexibilität	0	20	5.84	5.73	32.80
Konfliktlösungsstrategien	0	20	4.26	5.17	26.77
Kooperationsfähigkeit	0	20	3.93	5.05	25.51
Organisationswissen	0	30	3.47	5.60	31.37

Aspekt	RangeMin	RangeMax	Mittelwert	Standard-ab- weichung	Varianz
Zielorientiertes Handeln	0	25	3.40	5.31	28.16
Berufspädagogisches Wissen	0	20	2.74	4.40	19.36
Fach- und stufendidaktisches Wissen	0	25	2.60	4.61	21.21
Selbstreflexion	0	15	2.41	3.85	14.79
Kritikfähigkeit	0	15	2.26	3.52	12.39
Ressourcenmanagement	0	12	2.03	3.43	11.77
Analysefähigkeit	0	14	1.98	3.51	12.31
Selbstwahrnehmung	0	15	1.85	3.19	10.20
Beratung	0	10	1.70	2.71	7.36
Arbeitstechniken	0	20	1.64	3.77	14.21
Selbststeuerung	0	10	0.80	1.92	3.70

13.1.10 Rückmeldungen bei den offenen Fragestellungen 14 und 15

Offene Frage 14: Folgende Aspekte fehlen mir noch auf der per Email geschickten Kompetenzliste:

gesunder Menschenverstand Persönlichkeit

eigene Gesundheit

MmMm = Man muss Menschen mögen!!!

Gesunder Menschenverstand

--

Persönlichkeit

Schaffung von Verknüpfung von berufsrelevanten Inhalten im Sportunterricht. Z.B. Zimmerleute haben einen direkten Nutzen im Beruf wenn sie gut balancieren können.

Sind so schon viel zu viele um eine Person danach auszubilden!!!

keine

Nichts

keine

Authentizität Begeisterung Motivation

Frage 13 ist irre! Viel zu viele Aspekte!

Einfühlvermögen

keine

keine

??

eigene Spiel und Bewegungserfahrungen persönliche Fitness

Offene Frage 15: Dies will ich zu dieser Umfrage unbedingt noch mitteilen:

Bravo pour le thème très intéressant! J'espère que le résultat permettra d'améliorer la situation de l'enseignement du sport dans les écoles professionnelles.

Die Verteilung der Punkte und der Rangliste ist in der Tat recht schwierig.

ist eher mühsam, nach einem 10-Stunden-Arbeitstag, soviel an Konzentration aufzubringen

Sportunterricht beinhaltet eine Vielzahl an Kompetenzen. Diese zu werten ist sehr schwierig und je nach Situation anders einzustufen! Folglich macht es wenig Sinn diese in eine Rangierung zu setzten.

JE TROUVE DIFFICILE DE REpondre, AYANT TRAVAILLEZ DANS ENVIRONS TOUS LES CADRES GENEVOIS; DE L'ECOLE PRIMAIRE(6-12 ANS), AU C.O (CYCLE,12-15), AU COLLEGE (16-20), ET A L'ECG (16-20), AINSI QUE POUR LES ENFANTS ET ADULTES DE LA «SGIPA» INSERTION AVEC DEFICIT MENTAUX DIVERS ET A L'ECOLE DES ARTS APPLIQUES (16-25+). EN PLUS DE MA LICENCE D'ENSEIGNANT EN EDUCATION PHYSIQUE, J'AI FAIT UN APPRENTISSAGE ET TRAVAILLER AVANT UNE RECONVERSION, DONC UNE CONNAISSANCE DU MILIEUX PROFESSIONNEL PLUS PRECISE, QUE CERTAINS DE MES COLLEGUES. DE PLUS J'AI ENSEIGNER A MES COLLEGUES DE SUISSE ROMANDE PLUSIEURS DISCIPLINES ET LES AI EGALEMENT DEVELOPPE DANS LE MONDE ASSOCIATIF.(DISCIPLINES: HANDBALL - ULTIMATE FRISBEE ET LE FRISBEE-GOLF). TOUS LES FACTEURS DE COMPETENCES ME SEMBLANT FAISANT PARTIE D'UN TOUT ET QUE MON EXPERIENCE (OU MON AGE) ME FONT FAVORISER CERTAINES AU DETRIMENT D'AUTRES. P.S. EN 1991 MON TRAVAILLE DE M.E.P. ETAIT UNE ENQUETE,SONDAGE AUPRES DE 2500 ELEVES DU C.O. «QUEL SPORTS AIMEZ-VOUS OU AIMERIEZ-VOUS PRATIQUER» MEME SI MAINTENANT LES OUTILS INFORMATIQUES SONT PLUS SIMPLE, JE VOUS SOUHAITE BIEN DU PLAISIR..... MERCI ET BRAVO AMITIE GERARD GUALTIERI

Viele Kompetenzaspekte sind mir wichtig. Daher sind die Ranglisten z.T. zufällig, und der 6. Rang könnte z.B. auch auf dem 3. Rang sein oder umgekehrt

Schwierige Prioritätenliste, da versch. Aspekte gleich wichtig!!

Idee ist gut, Ausfüllen/Reihenfolge definieren ist aber nicht immer einfach!

Ich hätte bei der letzten Frage mehr wie nur 8 Kompetenzen Punkte verteilt. Alle Aspekte sind sehr wichtig für einen sehr guten Sportunterricht.

nichts

J'ai eu l'impression de devoir répondre très souvent aux mêmes critères plusieurs fois et je n'ai pas vraiment compris la démarche. Sinon je pense que le relationnel prime sur l'organisationnel en général

Tut mir Leid aber man fühlt sich bei den erst 6 Seiten leider veräppelt und sieht den gleich Film immer wieder vor sich. Somit nehme ich mir auch keine grosse Mühe mehr , eine sinnvolle Reihenfolge zu machen, das die gleichen Begriffe in Inhalte in jeder Frage wieder kommen. Musste leider ein paar Mal den Kopf schütteln bei dieser Umfrage.

Die Umfrage zwingt mich Kompetenzbereiche gegeneinander abzuwägen und den einen dem andern vorzuziehen bei gleicher Wichtigkeit. Die Umfrage kann lässt keine wertvollen Schlüsse zu - Schade

Ich erlebte, dass fachliches Können und Wissen die Basis sind. Wenn ich Unihockey falsch pfeife, schaffe ich die Grundlage für Konflikte. Pfeife ich hingegen gut ist meine Konfliktlösefähigkeit gar nicht (oder weniger) gefragt, da das Spiel zufriedenstellend verläuft und Konflikte weniger entstehen. Natürlich sollen Lernende auch mit Ungerechtigkeiten umgehen (lernen) können, aber die Menge und der Hintergrund sind entscheidend.

Es viel mir sehr schwer die Ranglisten zu erstellen. Unwichtig/bzw. auf Platz 6 ist nichts, es haben für mich viele Kompetenzen die selbe Wichtigkeit, je nach Situation. Es sind zu viele ähnliche Fragen, motiviert wenig, die jeweils fast gleichen Ausdrücke zu ordnen.

Es dünken mich alle Kompetenzen wichtig. Finde es schwierig mich für nur 8 zu entscheiden! Zudem ist es von Klasse zu Klasse unterschiedlich, die Kompetenzen man als gewichtiger werten würde!!

eine spannende Angelegenheit Freue mich auf die Resultate :-)

Antwort 13 zu mühsam und schwierig zu lösen.

Der Aufbau der Fragen zu den Kompetenzfelder ist langatmig (dieselben Beschreibungen, dieselbe Rating, andere Reihenfolge). Könnte attraktiver gestaltet sein. Weshalb zuerst 6 * derselbe Fragenaufbau, wenn auf der letzten Seite ein persönliches Rating möglich ist?

Ich hoffe die Ausbildung gibt den angehenden Sportlehrern Rüstzeug zum Unterrichten mit, wie Arbeitstechniken, prägen, Sicherheitsaspekte, Umgang mit störendem Verhalten, Vereinfachen und Erschweren, viele eigene Erfahrungen sammeln in den Vorlesungen wie man es machen kann. Also viel Werkzeug und eine riesige Ideenliste, die vorgezeigt und selbst angewendet werden konnte. Denn ein guter Sportlehrer an der Berufsfachschule muss nicht Kompetenzen abhaken während seiner Ausbildung sondern in den Job hineinwachsen und merken, ob er über diese Kompetenzen verfügt oder nicht. Also Fertigkeiten, Techniken und Modelle schulen nicht an den Kompetenzen wursteln. Spreche gerade auch aus der Erfahrung über die Weiterbildung zum MAS SHE ABU. Viel Erfolg!

nichts

Der Unterricht steht und fällt letztendlich mit der Persönlichkeit des Lehrers. Didaktische Korsetts bringen mich persönlich nicht weiter. Ich erachte den Kompetenzen-hype als masslos überschätzt und übertrieben. LERNEN, LEISTEN LACHEN und alle sind zufrieden und meine Lehrauftrag ist mehr als erfüllt.

Ich verstehe unter Organisationswissen nicht dasselbe, wie Sie angegeben haben (Berufsauftrag, Gesetze der Arbeitswelt, Qualitätsmanagement). Ich habe in der Frage 13 das Organisationswissen bewertet im Sinne von «den Unterricht organisieren, sodass möglichst viel Bewegungszeit vorhanden ist». Keine langen Wartezeiten für Umbau und Erklärungen. Dieser Aspekt fehlt in der Umfrage. Ausserdem ist die Schiedsrichterrolle nicht erwähnt. Dies ist aber etwas, was sehr hohe Kompetenz erfordert und im Studium praktisch nicht gelernt wird.

Sehr irreführendes Fragesetting. Nicht Anwenderfreundlich. Bin gespannt auf die Auswertung, habe aber bereits meine Vorbehalte.

Nichts

Ich fühlte mich unwohl mehrfach so ähnliche Fragen zu beantworten. Macht dies Sinn? Ich hoffe schon. Das erstellen der Ranglisten war sehr schwierig.

les questions sont chaque fois quasiment identiques. J'ai classé 1= plus important 6= moins important

Ziemlich schwierig einzustufen. Viele kompetenzen sind gleich wichtig!

Je nach Klassen/Situation kann sich die Gewichtung der Kompetenzaspekte stark ändern. Insofern war die Aufg. nicht ganz klar. Muss die Bewertung für die aktuelle Situation oder über die gesamte Zeitspanne der Lehrtätigkeit gemacht werden.

Viele Aspekte sind wichtig und fast gleichwertig. Es ist schwierig einen Rangliste zu machen.

Ich finde es ungeschickt, dass jeweils verschiedene Aspekte einer Kompetenz als Beispiel angegeben wurden. So ist das eine manchmal essenziell und das andere unwichtig. Ich kann mir keine wirkliche Aussage dieser Befragung vorstellen.

Liebe Projektler: Die Befragung funktioniert so meines Achters nicht wirklich. Die Einordnung in ein Ranking ist schwierig, ja teilweise unmöglich. Oftmals sind alle 6 Aspekte wichtig. Wie soll ich dann ein Ranking von 1-6 erstellen? Ich glaube, es ist so schwierig, überhaupt aussagekräftige Resultate zu erhalten.

Sport ist «aktives Bewegen» mit möglichst wenig Theorie. Der Lernende soll den Weg zu seinem Erfolg selber erleben und erfahren, den Beitrag er dafür leisten muss.

Die Begrifflichkeiten sind in der Menge schwierig zu erfassen. Überschneidungen der Begrifflichkeiten.

Die Verteilung nach Gewichtung fiel mir recht schwer, da die Abstände nicht gleichmässig verteilt sind. Bsp. von Rang 3 zu 4 ist ev. ein sehr kleiner Unterschied, von 5 zu 6 aber ein riesiger. Trotzdem Danke! Eine gute Umfrage.

Nach vielen Berufsjahren setze ich einige Kompetenzen wohl einfach voraus.

Finde sie ziemlich verwirrend....

Sie war mir zu schwer. Diese Kompetenzen.....

Sehr schwierig und wahrscheinlich widersprüchlich.

Ich denke nicht, dass man mit dieser Art von Umfrage ein brauchbares Ergebnis erzielen kann.

Immer die richtige Reihenfolge setzen war nicht so einfach.

hab sehr meinem Bauchgefühl vertraut, da es sehr schwierig war, die Fragen beantworten zu können...

Ich bin seit 11/2 Jahren pensioniert. Vorher 32 Jahre lang hochmotivierter Lehrer für Sport und Deutsch am BZW Weinfelden:

Es ist schwierig einzelne Kompetenzen zu fassen resp. einzugrenzen. Alles gehört irgendwie dazu, die Verteilung/Gewichtung ist kaum zu quantifizieren. Viele Überlappungen von Kompetenzen, die teilweise von Lektion zu Lektion und von Klasse zu Klasse unterschiedlich gewichtet werden müssen. Deshalb ist die Reihenfolge nach Wichtigkeit der Kompetenzen situationsabhängig.

Habe Mühe damit, gewissen Kompetenzen o Punkte zu geben. Schlussendlich sind eben ganz viele Punkte für den Lehrberuf wichtig und je nach Situation + Klasse sind andere Kompetenzen von grösserer Bedeutung. Ich habe mich dabei ertappt, dass ich Dinge, mit denen ich noch Mühe habe, stärker bewerte + Dinge, die ich schon «intus» habe, wie das Fachwissen, als tiefer. Vor ein paar Jahren hätte das wohl anders ausgesehen. Vielleicht geht das anderen LP ähnlich.

Auf unserer Stufe braucht es Vorbilder und Macher. Leute die sich in die Jugendlichen einfühlen können, keine hochstilisierte Fachidioten. Der Turnlehrer sollte eigentlich vermehrt in der Unter- und Mittelstufe eingesetzt werden, solange die Jugendlichen noch ein natürliches Bewegungsverhalten haben. Auf der Berufsschulstufe ist man vermehrt Motivator und Sozialarbeiter.

Ich habe mich bereits per Mail zu dieser Umfrage geäußert. Danke.

Die Ergebnisse würden mich interessieren

Es war extrem schwierig diese Umfrage so auszufüllen, wie man dies eigentlich hätte wollen. Ich hätte lieber die Punkte auf einer Skala entsprechend eingetragen. Auch der 13. Punkt ist so schwierig zu bewerten und nach dem 2. Versuch hatte ich keine 'Lust' mehr die Zahlen anzupassen. Da auch immer wieder dieselben Punkte auf der Umfrage erschienen, war es irgendwann auch müßig diese in einer neuen Anordnung zu ordnen, da ev. der 6. und 3. Rang fast gleich viel Bedeutung hatten.

sondaggio molto ripetitivo, ottimo per l'autocontrollo...

Ein Rangliste zu erstellen ist irgendwie komisch. Als Vollprofi erachte ich viele Aspekte als gleichermassen wichtig und sollte von einer kompetenten Lehrperson alle gleichermassen angewandt werden können. Es gibt derartig viele Situationen, Klassenkonstellationen und Umstände die immer wieder unmittelbar eine der Kompetenzen zu 100 % erfordern. Die Fragen sind komisch. Es war Lust - Tödend. Das kann besser sein.

Eine «Rangliste» von 1 - 6 ist für mich bei den einzelnen Fragestellungen schwer erstellbar. Gerne würde ich mehrere Aspekte mit 1 markieren. Kompetenzaspekte: ich bin zu eingeschränkt. Diese Zuordnung ist meinerseits nicht vollständig, relevant beurteilbar. Mehr als 8 Aspekte sind wählbar.

Parfois un peu trop abstrait pour moi...

Abhängigkeit von Aspekten untereinander; es gibt aufgeführte Aspekte, die von anderen sehr stark abhängig sind, d. H., dass die einen ohne andere schlecht möglich sind - oder wenn die einen gut entwickelt, dann sind es andere auch, oder eben nicht ... Ein wertvoller Ansatz für die Ausbildung und die Entwicklung (Personal- und Teamentwicklung - und schlussendlich für die Unterrichtsentwicklung) an den einzelnen Schulen; danke!

Nr.13: Was meinen sie mit «Wirkung»?

Je nach Situation und ändert die Wichtigkeit der Kompetenzen! Jede/r hat einen Grundstock hinsichtlich Kompetenzen die natürlich mehr vertreten sind als die anderen. Die gilt es zu verbessern und sich an zu eignen! Die Umfrage finde ich ok, aber eher Richtung Bewusstmachung was es alles braucht, als einer Reihenfolge was jetzt wichtiger ist. Wie gesagt orientieren wir uns jeweils am konkreten Fall, an der konkreten Situation und bedienen uns unserer Kompetenzen! Diskutieren, hospitieren, Erfahrungen Teilen!

Umfrage z.T. recht verwirrend und mühsam durch die mehrmaligen Vergleiche der einzelnen Aspekten. Bei Aufgabe 13 konnte ich mich schwer auf nur max. 8 Aspekte beschränken!

Eine Umfrage sollte selbst erklärend sein. Wenn noch eine Liste mit verschickt werden muss, wird es zu kompliziert. Die Fragen sind immer ähnlich und mit der Zeit weiss man gar nicht mehr, was jetzt wichtiger ist. Nur 8 Aspekte sind zu wenig, es spielen mehr Aspekte eine Rolle und hängen ja auch zusammen. Ich musste bei vielen Aspekten eine null verteilen, obwohl sie mir auch wichtig erscheinen. Ich vermute, dass es ein Zufallsresultat gibt.

Notizen

Notizen

Notizen

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Notizen