

## **Modeling mit Metalog in der berufspraktischen Ausbildung**

Jürg Brühlmann

**Wenn Praxislehrpersonen unterrichten, bleibt das eingesetzte implizite und explizite Wissen für beobachtende Studierende meist nur schwer erkennbar. Berufliches Handeln wird bisher üblicherweise in Vor- und Nachgesprächen sowie mit Videoaufnahmen transparent gemacht und reflektiert. Die Lernmöglichkeiten in der berufspraktischen Situation könnten noch intensiver genutzt werden, wenn Lehrpersonen ihr handlungssteuerndes Wissen bereits während der berufspraktischen Situation für ihre beobachtenden Studierenden zugänglich machen. In diesem Beitrag wird die Ausbildungsmethode «Modeling mit Metalog» vorgestellt und hinsichtlich Zielsetzung und Wirkung für die Studierenden erläutert.**

### **1. Modeling, Coaching und Reflection als Methoden der berufspraktischen Ausbildung**

West und Staub (2004) sehen drei Varianten des Lernens in der Unterrichtspraxis: «The coach teaches the lesson, the coach and teacher coteach, or the teacher teaches the lesson» (S. 30). Gemäss dem Ansatz des «Cognitive Apprenticeship» von Collins, Brown & Newman (1989) haben wir die erste der drei genannten Möglichkeiten des Lernens in einem Konzept zur Ausbildung von Praxisausbilderinnen in den Gesundheitsberufen als «Modeling» bezeichnet und in Beispielen ausgeführt (Brühlmann, Schwarz Govaers et al., 1999; Schwarz Govaers & Brühlmann, 2000). Mit dem Modeling werden die Studierenden angehalten, den Unterricht aktiv zu beobachten. Zuvor werden sie bereits in die Vorbereitungen der Praxislehrperson einbezogen. Nach dem Unterricht wird die Situation meist nochmals gemeinsam reflektiert. Intendiert sind das systematische Bewusstmachen von Handlungen, das Verknüpfen mit professionellen Standards oder Theorien sowie die damit verbundene Transferleistung ins eigene Handlungsrepertoire. Die grosse Herausforderung für Ausbilderinnen und Ausbilder besteht also darin, in langjähriger Erfahrung erworbenes explizites und sehr oft auch implizites Wissen in einer strukturierten und reflektierten Form zur Verfügung zu stellen.

Verschiedene Untersuchungen weisen darauf hin, dass sich Transfererwartungen in der Lehrerbildung oft wenig erfüllen (u.a. Niggli, 2004). Beim Handeln unter Druck wird gerne auf persönlich erlebte Muster zurückgegriffen (Wahl, 1991). Subjektive Theorien zu verändern ist also ein «langwieriger dornenvoller Weg», wie Schwarz Govaers (2004) in einer Untersuchung für die Pflegeberufe zeigen konnte. Für die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern resümiert v. Felten (2005): «Das theoretische Wissen ist den Studierenden in der Verwendungssituation von geringem Nutzen – eher greifen sie auf Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit zurück und realisieren Unterricht, wie

sie ihn selber erlebt haben.» In Berufsfeldern, in denen sich die Berufspraxis als zeitlich überfordert erklärt hat, um auch noch Praxisausbildung anzubieten, wurden in den letzten Jahren neue Ausbildungsformen (Skillslab u. a.) entwickelt, welche unter der Bezeichnung «Dritter Lernort» laufen (Goetze et al., 2003; Hostenstein & Seres, 2001; Krankenpflegeschule Zürich, 2004; Ludwig, 2004; Schwarz Govaers, 2004; Weber, 2004). Das Praktikum scheint aber immer noch das Optimum an Lernmöglichkeiten zu bieten: «Die reale Praxis ist präsent und muss nicht durch Fallbeispiele simuliert werden; im Praktikum lässt sich unmittelbar überprüfen, ob sich Handlungsvorsätze, die sich aus der Reflexion der Erfahrungen ergeben, auch tatsächlich bewähren; das Praktikum sieht individuelle Betreuung vor, wie sie in der restlichen Ausbildung selten ist» (v. Felten, 2005).

Für Umsetzungsversuche im Praktikum ist diese Aussage stimmig, nicht jedoch für beobachtete Praxissituationen, wie sie oft vorkommen. Studierende erkennen entscheidende Handlungen in den meist komplexen Berufssituationen eher zufällig und können Begründungszusammenhänge kaum ablesen. Beobachtete Praxissituationen könnten durchaus noch intensiver genutzt werden. Hier bietet die Methode «Modeling mit Metalog» eine neue Möglichkeit. Der Metalog ist ein in die laufende Lehrer-Schüler-Kommunikation eingebauter Monolog auf der Metaebene, welcher die laufende berufliche Handlung erläutert (Abb. 1).

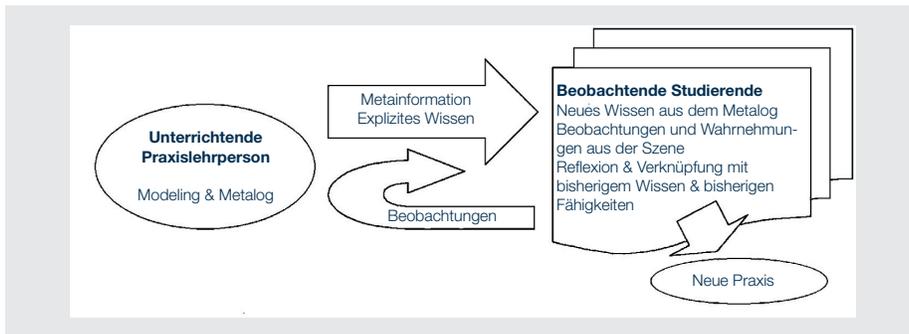


Abbildung 1: Modeling mit Metalog

## 2. Modeling mit Metalog als förderliches Lernarrangement in der Berufspraxis

Im Modeling mit Metalog wird kontextgebundenes Expertenwissen bereits während der beruflichen Handlung in den professionellen Dialog eingebaut. Wissen wird durch den Metalog bereits in der Szene explizit und damit vermittelbar gemacht. Der Ausbilder, die Ausbilderin verdeutlicht durch *lautes Denken* in der Situation, *was* gerade geschieht, *warum* es geschieht und *wie* es geschieht. Eine Praxislehrperson kann ihren beobachtenden Studierenden damit Einblick geben,

- wie sie eine Beobachtung oder ein Ereignis interpretiert

- was sie sich in einer konkreten Situation überlegt
- welche Handlungsmöglichkeiten ihr gerade zur Verfügung stehen
- weshalb sie sich so und nicht anders entscheidet
- welche Wirkungen sie erwartet
- worauf sie besonders achten wird
- wie und welche Unterschiede sie bemerkt.

Der Metalog darf nicht «über die Schulter» zu den Studierenden geführt werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich ununterbrochen angesprochen fühlen. Interessanterweise hat sich gezeigt, dass Metaloge gerade auch in emotionalen Kommunikationssituationen den Prozess verlangsamen, verdeutlichen und damit beruhigen können. Dieser entscheidende Aspekt wurde seit den ersten Entwicklungsarbeiten in Visp und Baden (Schwarz Govaers & Brühlmann, 2000) in der Ausbildung von über 300 Praxisausbilderinnen an der Landesfachschule für Sozialberufe in Bozen zusammen mit Renate Ausserbrunner sowie seit 2002 auch an der Hochschule für Soziale Arbeit in Zürich in mehreren Nachdiplommodulen weiterentwickelt und erprobt.

Die Vorteile des Metalogs während dem Modeling liegen auf der Hand:

1. *Wahrnehmung und Beobachtung werden gelenkt.* Die Beobachtung und Wahrnehmung der Auszubildenden wird durch die laufende Metainformation bereits während der beruflichen Situation auf professionell Wesentliches gelenkt. So wird von den Studierenden weniger übersehen oder überhört.
2. *Kontextorientiertes Wissen wird bereits in der Situation explizit.* Die aktuelle berufliche Situation wird bereits in der beobachteten Situation mit «OFF-Text» unterlegt. Das eingesetzte berufliche Wissen wird für die Studierenden schon in der Situation selber erkennbar.
3. *Explizites Wissen verknüpft sich mit der eigenen Wahrnehmung.* Das explizit gemachte Wissen verknüpft sich mit den emotionalen Momenten und den Bildern der Situation und wird simultan gespeichert. Dies ermöglicht den Studierenden eine simultane Verarbeitung von professionell fokussierter Wahrnehmung und situativer Reflexion bereits während der beobachteten beruflichen Situation.
4. *Die Reflexion im Nachgang beginnt auf einem höheren Niveau.* Die Aktivitäten der Studierenden im Sinne von «double loop» learning werden bereits im Beobachtungsmoment selber stärker angeregt und auch gelenkt. Die Auswertungsgespräche können an einem anderen Punkt anknüpfen und erreichen ein differenzierteres Niveau.

### **3. Metalog – Beispiele zu berufspraktischen Ausbildungssituationen**

Modeling und Metalog eignen sich zur Erläuterung von Berufssituationen, in denen Tätigkeiten oder auch Kommunikation im Vordergrund stehen können. Im Folgenden einige Umsetzungsbeispiele. In *Schrägschrift* die Metaloge, welche als Situationser-

läuterungen für die Studierenden gedacht sind oder zur vorgängigen Situationsklärung notwendig sind. Die Kommunikation richtet sich immer an die direkt Betroffenen und nicht an die beobachtenden Studierenden.

### 3.1 Beispiel 1: Transfer aus dem Rollstuhl (Situation aus den Gesundheitsberufen)

An dieser alltäglichen Betreuungssituation von alten oder behinderten Menschen lässt sich das Modeling mit Metalog einfach beschreiben. Fokussiert wird hier der technische Aspekt der Situation.

*Situation:* Eine behinderte Frau wird von Ausbilderin A. dabei unterstützt, aus dem Rollstuhl aufzustehen, um an den Stöcken weiter zu gehen.

*Lernziel:* Die Studierende soll beim nächsten Mal die Unterstützung technisch korrekt, in den Anleitungen klar und in der Situation stimmig selber ausführen können.

#### *Modeling mit Metalog*

1. A: *Ich werde jetzt etwas mehr sprechen als üblich, weil die Praktikantin heute zum ersten Mal zusieht und lernen möchte, wie sie das nächste Mal mit Ihnen arbeiten kann.*
2. A: *Als erstes nehmen Sie bitte den Stock in die rechte Hand, wie Sie das ja seit 2 Wochen machen, damit Sie weiterhin sich selber abstützen können.*
3. A: *Jetzt halte ich Sie von unten an Ihrer linken Hand fest, so dass Sie sich sicher fühlen, aber ich drücke nicht zu stark, weil...*
4. A: *Nun stelle ich meine Füße vor Ihre Füße, damit Sie nicht ausrutschen.*
5. A: *Dann werde ich meine Hand auf der Höhe ihres Schulterblatts auf ihren Rücken legen, das ist dann das Zeichen um aufzustehen.*
6. A: *So, jetzt werde ich Sie dann nicht heftig aber entschieden und in einem Zug aufziehen.*

#### *Meta-Informationen*

1. Vorausinformation, um auf die heute unüblich längeren Erklärungen vorzubereiten.
2. Die Klientin ist erst seit 2 Wochen selbständiger; Begründungszusammenhang.
3. Die für die Lernende unsichtbare Druckstärke wird beschrieben und begründet.
4. Lenkung der Beobachtung, fachliche Begründung der Fussstellung.
5. Vorausinformation zur bevorstehenden Handbewegung und deren Ziel zur Fokussierung der Beobachtung und der Begründung.
6. Vorausinformation zur Art der Zugbewegung, welche wohl ziemlich selbstverständlich aussieht aber nicht zufällig gerade so und nicht anders abläuft. Die Zukunftsformulierung verhindert, dass die Klientin bereits aufsteht.

### 3.2 Beispiel 2: Intervention zu einer Unterrichtsstörung (Volksschule)

Bei erfahrenen Lehrpersonen läuft die Klassenführung oft über minimierte, ritualisierte, symbolhafte, (über-)rasche(nde) Interventionen, welche für zuschauende Studierende meist kaum völlig durchschaubar und nachvollziehbar sind. Das Modeling mit Metalog verlangsamt und verdeutlicht die Interventionen, so dass sie bereits in der Situation nachvollzogen werden können.

*Situation:* Im fragend-entwickelnden Klassenunterricht entsteht Unruhe bei zwei Schülern, welche aus Sicht der Praxislehrperson L störend ist. Sie möchte ihre Intervention für die beiden zuschauenden Studierenden möglichst transparent machen.

*Lernziel:* Studierende können in dieser nicht planbaren Situation erkennen, wie L die Situation wahrnimmt, warum und wie sie interveniert und worauf sie dabei achtet.

#### *Modeling mit Metalog*

1. L: *Ich weiss nicht genau, worum es bei euch beiden jetzt gerade geht, aber mich stört es beim Unterrichten, wenn ihr Kelim und Max so unruhig seid.*
2. *Ihr kennt unsere Regeln und ihr wisst, dass ich Zwischengespräche nicht toleriere, wenn ich etwas erkläre. Ich möchte, dass ihr euch jetzt wieder auf den Unterricht konzentriert.*
3. *Ich werde jetzt noch etwas bei euch in der Nähe stehen bleiben.*

#### *Meta-Informationen*

1. L. kennt den Grund für die Unruhe offenbar nicht (möglicherweise kennen ihn die beobachtenden Studierenden); Störung des Unterrichtsprozesses.
2. Für das Verhalten im Klassenunterricht gibt es vereinbarte Regeln und Erwartungen, die von L. sofort durchgesetzt werden.
3. Die Studierenden erfahren, dass die Ortsveränderung von L. bewusst gestaltet ist.

### 3.3. Beispiel 3: Anleitung für Gruppenunterricht (alle Stufen)

Arbeitsanweisungen gehören ebenfalls zum Grundrepertoire einer zukünftigen Lehrperson. Bei Routiniers laufen sie oft so selbstverständlich und «schlank» ab, dass der Lerneffekt in der Situation manchmal klein bleibt.

*Situation:* Praxislehrperson L. erklärt ihrer Klasse die Fortsetzung der Arbeit und möchte, dass die Studierenden dabei auf den Rollenwechsel von L. achten.

*Lernziel:* Die Studierenden erkennen, wie der Gruppenunterricht zeitlich effizient organisiert werden kann und wie L. die eigene Rolle neu definiert.

#### *Modeling mit Metalog*

1. L: *Ihr arbeitet nun in den gewohnten 4er-Gruppen weiter. Achtet darauf, dass Ihr wie üblich im Murmelton sprecht.*

2. Die Aufgabe habe ich bereits während dem Sprechen ausgeteilt.
3. Ich werde nun hier am Pult sitzen. Wenn eine Aufgabe unklar ist, kommt jemand aus der Gruppe nach vorn.
4. Nach 10 Minuten werde ich vorbeikommen, um zu sehen, wieviel Zeit noch nötig ist.

#### *Meta-Informationen*

1. Offenbar kann auf eingespielte Teams und Regeln zurückgegriffen werden.
2. Arbeitsblätter können (zeitsparend) schon rechtzeitig ausgeteilt werden.
3. L. wird nicht herumgehen, sondern an einem bestimmten Ort zu finden sein, sie wird aufgesucht.
4. L. wird sich erst später über den Stand der Arbeit orientieren, die Zeit wird flexibel gehandhabt.

#### **4. Modeling mit Metalog als anspruchsvolle Ausbildungstätigkeit**

Während der beruflichen Tätigkeit einen Metalog zu führen, bedeutet für Praxislehrpersonen eine zusätzliche Komplexitätsstufe. Während der Gestaltung einer anspruchsvollen beruflichen Herausforderung werden sie von Studierenden als professionelles Modell beobachtet. Zusätzlich sollen sie in einem Metalog erklären, was, wie und wozu sie etwas tun, und das alles integriert in die Interaktion mit den Schülerinnen und Schülern. Besonders anspruchsvoll wird es, wenn die berufliche Tätigkeit im Wesentlichen aus Kommunikation besteht. In einfachen Routinesituationen kann ein unerwarteter Metalog inadäquat wirken. Nun wird überraschend über etwas gesprochen, das doch eigentlich schon lange klar ist. Deshalb braucht es in Situationen, welche sich schon gut eingespielt haben, eine vorgängige Verständigung über die nun etwas wortreichere Sequenz. Umgekehrt zeigt die Erfahrung, dass laufendes Herstellen von Transparenz über das Warum, Was und Wie gerade auch in emotional oder didaktisch schwierigen Situationen sehr hilfreich sein kann und Prozesse beruhigt.

Praxislehrpersonen erleben die Ausbildungsmethode Modeling mit Metalog meist als berufliche Bereicherung und als Herausforderung für die eigene Reflexion. Die Studierenden lassen sich durch die unerwartete Intensität der Situation gerne zu intensiverem Beobachten verführen.

#### **5. Literatur**

**Brühlmann, J., Schwarz Govaers, R., Stucki, E. & Walt, E.** (1999). *Lernen in der Pflegepraxis. Ergebnisse aus dem Projekt Lernen am Arbeitsplatz*. Wabern/Bern: Schweizerisches Rotes Kreuz Berufsbildung, Hefte Departement Berufsbildung Nr.11.

**Brühlmann, J.** (1999). Lernen am Arbeitsplatz: Berufliches Lernen als gemeinsame Erfahrungsreflexion in einem organisationalen Kontext. In H. Hansen et al. (Hrsg.), *Bildung und Arbeit – das Ende einer Differenz?* (S. 235-244). Aarau: Sauerländer.

- Collins, A., Brown, J. S. & Newman, S. E.** (1989). Cognitive Apprenticeship: Teaching the crafts of Reading, writing and mathematics. In L. B. Resnik (Hrsg.), *Knowing, Learning and Instruction* (S. 453–494). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Felten, R. von** (2005). *Lernen im reflexiven Praktikum. Eine vergleichende Untersuchung*. Münster: Waxmann (im Druck 2005), Information CSRE/SKBF 1/2005).
- Goetze, W., Gonon, Ph., Gresele, A., Kübler, S., Landolt, H., Landwehr, N., Marty, R. & Renold, U.** (2003). *Der dritte Lernort*. Bern: hep.
- Holenstein, H. & Seres-Hottinger, U.** (2001). *Berufliche Ausbildung im Praxisfeld des Gesundheitswesens*. Wabern/Bern: Schweizerisches Rotes Kreuz, Berufsbildung. Online unter: [http://www.redcross.ch/aid/classes/PdfDokument/1077/D\\_file](http://www.redcross.ch/aid/classes/PdfDokument/1077/D_file)
- Krankenpflegeschule Zürich** (Hrsg.). (2004). *Problem Based Learning*. Jahresbericht 2003. Zürich: Krankenpflegeschule.
- Ludwig, I.** (2004). Das Skillslab im Lichte aktueller Entwicklungen im Bereich Pflege und Betreuung in der Schweiz. In Weiterbildungszentrum für Pflegeberufe WE'G (Hrsg.), *Pflege lehren und lernen*. Bern: hep.
- Niggli, A.** (2004). Welche Komponenten reflexiver beruflicher Entwicklung interessieren angehende Lehrerinnen und Lehrer? - Faktorenstruktur eines Fragebogens und erste empirische Ergebnisse. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 26 (2), 343–362.
- Schwarz Govaers, R., Brühlmann, J., Frey, H. & Stucki, E.** (1996). Lernkonzepte und Lernmethoden für berufliches Handeln. *Journal SRK*, 1996 (2).
- Schwarz Govaers, R. & Brühlmann, J.** (2000). Das Basismodell der Kognitiven Berufslehre / Cognitive Apprenticeship. In J. Brühlmann, I. Ludwig & R. Schwarz Govaers (Hrsg.), *Der Arbeitsort als Lernort* (S. 80-83). Aarau: Sauerländer.
- Schwarz Govaers, R.** (2004). Subjektive Theorien als Basis für problembasiertes Lernen in der Pflegeausbildung. In Weiterbildungszentrum für Pflegeberufe WE'G (Hrsg.), *Pflege lehren und lernen*. Bern: hep.
- Wahl, D.** (1991). *Handeln unter Druck. Der weite Weg vom Wissen zum Handeln bei Lehrern, Hochschullehrern und Erwachsenenbildnern*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Weber, A.** (2004). *Problem-based Learning*. Bern: hep.
- West, L. & Staub, F.** (2003). *Content-Focused Coaching*. Portsmouth: Heinemann.

## Autor

**Jürg Brühlmann**, lic. phil., OE-Berater BSO, Projektleiter Geleitete Schulen Thurgau, Dozent für Praxisausbildung Hochschule für Soziale Arbeit Zürich und Landesfachschule für Sozialberufe Bozen, Projektleiter Netzwerkplattform Praxisausbildung Hochschule für Soziale Arbeit Luzern. Reismühlestrasse 13/38, 8409 Winterthur, [jbruehlmann@dplanet.ch](mailto:jbruehlmann@dplanet.ch)

