



Prof. Dr. Yves Karlen

seit 2023 Professor für Gymnasialpädagogik sowie Lehr- und Lernforschung, Universität Zürich (UZH)

seit 2021 Ko-Koordinator der [EARLI SIG 16](#)

2017–2023 Professor für pädagogisch-psychologische Lehr- und Lernforschung, PH FHNW

2016–2018 Dozent PH Zürich (PHZH)

2015–2017 Postdoc, UZH

2015 Promotion in Erziehungswissenschaft

2011–2015/16 Assistent, UZH; Dozent, PH FHNW

2012 & 2023 Forschungsaufenthalte in Kanada (Univ. British Columbia, Vancouver & McGill, Univ., Montreal)

2007–2011 Master Erziehungswissenschaft, UZH

2001–2004/07 Ausbildung zur Lehrperson und Praktikumslehrperson

Liebe Bildungsforschungsinteressierte

In dieser Ausgabe stellen wir Yves Karlen, Professor für Gymnasialpädagogik sowie Lehr- und Lernforschung der Universität Zürich, vor. Er leitet u.a. das Projekt [ProCoS](#), «Professional Competences in Self-Regulated Learning» (siehe [25:029](#), S. 2). Dazu folgendes Interview:

Wie entstand die Idee zum ProCoS-Projekt?

Die Idee zu ProCoS entstand aus der hohen Bedeutung des selbstregulierten Lernens (SRL) für den Lernerfolg. SRL wird in Schulen wenig vermittelt, obwohl es entscheidend für lebenslanges Lernen ist. Gleichzeitig gibt es wenig Forschung zu den SRL-Kompetenzen von Lehrpersonen (LP) und deren Entwicklung. ProCoS setzt hier an: Das Projekt verbindet diese Aspekte, um LP gezielt zu stärken und dadurch auch die SRL-Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler (SuS) zu fördern.

Welche Haupteckenkenntnisse/Besonderheiten sind nennenswert?

Eine zentrale Erkenntnis aus ProCoS ist, dass LP selbst umfassende SRL-Kompetenzen brauchen. Je kompetenter LP in diesem Bereich sind, desto besser gelingt es ihnen, diese Kompetenzen bei den SuS zu fördern. Die Selbstwirksamkeit der LP spielt eine entscheidende Rolle dafür, ob LP SRL häufiger in ihrem Unterricht umsetzen. Gleichzeitig zeigt sich, dass die Entwicklung dieser Kompetenzen Zeit und Übung erfordert – sowohl bei den LP als auch bei den SuS.

Wie gelingt SRL in der Schule?

Damit SRL nachhaltig im Bildungssystem verankert werden kann, braucht es idealerweise eine umfassend mehrdimensionale Herangehensweise, die Unterricht, Schulstrukturen und eine gemeinsame pädagogische Haltung umfasst. Ein zentraler Hebel ist die Verankerung von SRL in jedem Fach. SuS können dabei lernen, wie sie SRL-Strategien flexibel auf unterschiedliche Inhalte anwenden können. Lernaufgaben spielen hierbei eine Schlüsselrolle: Wirksame Aufgaben ermutigen zur vertieften Auseinandersetzung mit einem Lerninhalt, fördern die Eigenverantwortung und fordern gezielt den Einsatz von Lernstrategien. Professionelle Lerngemeinschaften innerhalb des Kollegiums ermöglichen es LP, SRL systematisch zu fördern, Erfahrungen auszutauschen und ihre eigene Praxis weiterzuentwickeln. Um Fehlvorstellungen über SRL abzubauen, sind eine gezielte Aufklärung und wissenschaftlich fundierte Konzepte nötig. Partnerschaften mit Universitäten oder der Austausch mit anderen Schulen, die SRL bereits erfolgreich implementiert haben, liefern wertvolle Impulse und erleichtern die praktische Umsetzung.



Obligatorische Schule, frühkindliche Bildung



Yves Karlen, Carmen Nadja Hirt, Johannes Jud, Amina Rosenthal, Tabea Daria Eberli, Urs Grob, Katharina Maag Merki, Silke Hertel & Joachim Wirth
Professionelle Kompetenzen im selbstregulierten Lernen (Projekt ProCoS)

→ 25:029

Für den Lernerfolg hat sich gemäss Forschung die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen (SRL) als zentral erwiesen. Das Ziel des Projekts «[ProCoS](#)» (SNF [189133](#), SKBF [21:107](#)) ist, die professionellen SRL-Kompetenzen von Lehrpersonen (LP) zu analysieren, mit einer Weiterbildung zu fördern und zu untersuchen, wie sich diese auf Unterrichtsgestaltung (Sek. I) und Entwicklung der SRL-Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler (SuS) auswirken. Die Datenermittlung erfolgte mittels Fragebogen/Wissenstests, Filmen von Unterricht; quasi-experimentellen Interventions-Kontrollgruppendesign/Prä-/Post-/Follow-up-Testungen. Zur effektiven Umsetzung von SRL-Fördermassnahmen benötigen die LP professionelle Kompetenzen in der Regulation eigenen Lernens und in der Vermittlung des SRLs. Die Videostudie ($n_1 = 54$ LP; $n_2 =$

823 SuS) zeigt, dass der Fokus auf metakognitive Strategien (Planung, Bewertung eigener Lernprozesse etc.) zur Förderung des SRLs beiträgt. Die Lernumgebungen dienen v.a. dem kooperativen Lernen. Andere SRL-Aspekte der SRL-Förderung (z.B. Gewährung von Selbstbestimmung, Förderung motivationaler Strategien) werden weniger häufig beobachtet. In einer Studie ($n_3 = 280$ LP) zeigte sich, dass die Werteinschätzungen wie Interesse, Nutzen und Bedeutung von SRL, der Aufwand für die Förderung von SRL (Zeit/Arbeit) und die Selbstwirksamkeit zu unterschiedlichen LP-Profilen, die sich signifikant bzgl. ihrer selbstberichteten SRL-Förderung unterscheiden, führen. In einer weiteren Studie finden sich positive Zusammenhänge von Wissen, Selbstwirksamkeit und intrinsischem Interesse von LP ($n_4 = 185$, Teil v. n_3) mit der Förderung von Metakognition bei SuS. Weitere Studien zeigen, dass höhere SRL-Kompetenzen der LP mit der SRL-Vermittlung zusammenhängen, was wiederum positiv mit dem SRL der SuS korreliert, und dass eine 1-jährige LP-Weiterbildung die SRL-Kompetenzen verbessert. Insgesamt zeigt ProCoS, dass eine systematische Verankerung in der LP-Ausbildung und gezielte Weiterbildungsangebote sinnvoll sein können und die professionellen SRL-Kompetenzen der LP für diejenigen der SuS von Bedeutung sind.

Andere Projekte dieser Stufe

Alexandra Totter et al.
Nutzung des volldigitalen Lehrmittels «dis donc!»

→ 25:026

Hansjörg Schmid et al.
Islamischer Religionsunterricht und interreligiöse Unterrichtspraxis

→ 25:027

Merle Ruelmann
Lernunterstützung in Interaktionen zwischen Lehrpersonen und Schulkindern im Unterricht (Projekt TUFA)

→ 25:028

Gabriel Imthurn
Assessment des Singens in der Sekundarstufe I

→ 25:030

Judith Hangartner et al.
Führung zur Selbstführung: eine ethnografische Studie zu schulischen Settings des selbstständigen Lernens

→ 25:031

Susanne Metzger et al.
Innovation durch Lehrmittelführung im Bereich NaTech

→ 25:032

Caroline Villiger Hugo et al.
Förderung selbstregulierten Lernens (SRL): eine Interventionsstudie mit und ohne Einbezug der Eltern (SEGEL)

→ 25:033

Natalina Meuli
Lesekompetenz von Schulkindern mit intellektueller Beeinträchtigung und komplexen Kommunikationsbedürfnissen (ELODI)

→ 25:034

Sek II (Gymnasium, FMS, berufliche Grundbildung)



Guillaume Maxence Augusti Morlet & Thomas Bolli

Wie wirkt sich das Arbeiten im Homeoffice im Vergleich zur Arbeit am Arbeitsplatz auf das Wissen von Lernenden aus?

→ 25:038

Die Autoren dieses Beitrags untersuchten, wie sich das Arbeiten im Homeoffice im Vergleich zur Arbeit am Arbeitsplatz auf das theoretische und praktische Wissen von Lernenden (berufliche Grundbildung) während der COVID-19-Pandemie auswirkte (vgl. [23:093](#)). Dazu verwendeten sie Daten aus dem [Lehrstellen-Puls](#) (schweizweite Onlinebefragungen von Ausbilderinnen/Ausbildern, Personalverantwortlichen etc.). Der zeitlichen Variation sowie den Unterschieden zwischen den Befragten trugen sie durch den Einsatz von Two-way-fixed-effect-Modellen Rechnung. Mit Shift-share-Instrumentvariablenschätzung erfassten sie die Reaktionen verschiedener Berufsgruppen auf exogene Änderungen von Homeoffice-Regelungen (z.B. Homeoffice-Empfehlung, -Vorschrift etc.). Die Ergebnisse zeigen, dass das Arbeiten im Homeoffice einen signifikant negativen Einfluss auf das praktische Wissen und keinen signifikanten Einfluss auf das theoretische Wissen der Lernenden hatte. Zudem

verringerte die Homeoffice-Arbeit die Fähigkeit, abhandengekommene Kompetenzen durch betriebliche Schulungen aufzuarbeiten. Die Unternehmensgrösse beeinflusste das Ausmass der Auswirkungen nicht signifikant. Ebenso unterschied sich der Effekt nicht signifikant zwischen denjenigen Berufen, in denen das Arbeiten im Homeoffice häufiger war, und solchen, in denen die Homeoffice-Arbeit weniger vorkam. Die Autoren sind der Meinung, dass die Homeoffice-Arbeit eine suboptimale Alternative zum Präsenzlernen darstelle, aber dennoch besser sei als keine betriebliche Ausbildung, und dass Unternehmen digitale Infrastrukturen und die Unterstützung von Auszubildenden fördern sollten, um negative Auswirkungen der Homeoffice-Arbeit abzuschwächen. Zu erwähnen ist, dass die Mechanismen der Lernprozessbeeinflussung durch Homeoffice-Arbeit (weniger informelles Lernen, geringere Motivation, fehlende Infrastruktur) nicht einzeln getestet werden konnten. Zukünftige Forschung könnte sich – zum besseren Verständnis der Auswirkungen von Homeoffice-Arbeit auf die Ausbildung – auf objektivere Messungen des Lernfortschritts von Auszubildenden stützen.

Andere Projekte dieser Stufe

Samuel Lüthi

Duale und vollschulische Berufsbildung

→ 25:035

Alberto Cattaneo et al.

Interaktive Technologien in der beruflichen Grundbildung

→ 25:036

Luca Moser

MOOC und Mobile-Augmented-Reality-Umgebung zur Vermittlung digitaler Kompetenzen auf der Sekundarstufe II

→ 25:037

Hochschulen (Universitäten, ETH, FH, PH)



Andrea Diem, Christian Gschwendt & Stefan C. Wolter
**Der Wert eines abgebrochenen Studiums auf
dem Arbeitsmarkt**

→ 25:039

Die vorliegende Studie geht der Frage nach, welchen Wert ein abgebrochenes Studium auf dem Arbeitsmarkt hat. Dazu verwenden die Forschenden Daten aus einem Befragungsexperiment, das sie im Rahmen des [Nahtstellenbarometers](#) in Zusammenarbeit mit dem SBFI durchgeführt haben. In diesem Experiment wurden Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber (n ≈ 2500) gefragt, wen von zwei beschriebenen Kandidatinnen oder Kandidaten sie für die Stelle einer Direktionsassistentin oder eines Direktionsassistenten bevorzugen würden. Die Beschreibungen der Auswahlsets umfassten eine Person, die ein Universitätsstudium abgebrochen hat, sowie eine Person mit gymnasialer Maturität, die (noch) kein Studium aufgenommen hat, jedoch ein Traineeship-Programm absolviert hat oder ein bis zwei Jahre lang gearbeitet hat und gereist ist. Die Ergebnisse zeigen, dass Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber ein abgebrochenes Studium für eine Stelle als Assistentin oder Assistent der Geschäftsleitung kaum monetär

honorieren. Für Personen, die ihr Studium in einem Fach abgebrochen haben, das in engem Zusammenhang mit der ausgeschriebenen Stelle steht, sind die Einstellungschancen und Lohnaussichten ähnlich hoch wie für Personen, die nach der Matura gearbeitet haben und gereist sind. Bei Fächern, die keinen direkten Bezug zur Arbeitsstelle haben, führt ein Studienabbruch hingegen zu deutlich geringeren Einstellungschancen und geringeren Lohnaussichten als bei Personen ohne Studieneintritt. Die mit Abstand höchsten Präferenzen haben die Personalverantwortlichen für Kandidatinnen und Kandidaten, die ein Traineeship (Praktikum) absolviert haben. Für die Studienabbrecherinnen und -abbrecher variiert die Zahlungsbereitschaft zudem nach Sprachregion: In der italienischsprachigen Schweiz ist sie am höchsten, in der französischsprachigen Schweiz am tiefsten. Zwischen den Geschlechtern bestehen keine Unterschiede in Bezug auf die Einstellungschancen und die Löhne.

Andere Projekte dieser Stufe

Emanuel Schmid
**Irritationen im Berufseinstieg
von Primarlehrpersonen:
Wahrnehmung und Bewältigung**

→ 25:040

Marc André Goldoni
**Handlungsorientierungen von
Praxisausbildenden der sozialen
Arbeit**

→ 25:041

Marino Ferri
**Geflüchtete Studentinnen
und Studenten an Schweizer
Hochschulen, 1946–1975**

→ 25:042

Iris Hauser
**Physiotherapieausbildung
an Fachhochschulen:
Zwischen Politik und
Studierendeninteressen**

→ 25:043

Tomas Bascio
**Das Pädagogikverständnis
im Diskurs um die
Lehrpersonenbildung
um 1970**

→ 25:044

Gregory Quin
**Die Ausbildung von Sport-
lehrpersonen 1972–1995**

→ 24:045

Nicht bildungs- stufenspezifische Themen



Gudrun Quenzel, Michael Beck, Julia Ha, Martina Ott, Katharina Meusburger, Elisa Lehnerer, Alessandro Renna, Sebastian Jungkunz & Martina Schläpfer

Bildung und Partizipation: Mitbestimmung von Schülerinnen und Schülern

→ 25:049

Das Projekt [«Bildung und Partizipation»](#) geht davon aus, dass Demokratie gelernt werden muss und die Schule ein idealer Ort dafür ist. In einer trinationalen Jugendstudie (Bodenseeregion D, A, CH) untersucht das Forschungsteam anhand von Onlinebefragungen, Lehrplan- und Literaturanalysen sowie vertiefenden Fallanalysen, wo in Schulen Partizipation stattfindet und wie Demokratie gelernt werden kann. Der Lehrplan 21 enthält dazu Themen wie «Politik, Demokratie und Menschenrechte». Die Lehrpläne aller 3 Regionen bieten Spielräume für aktive Beteiligung; für die Vermittlung der Handlungskompetenz stehen jedoch zu wenig Zeit und zu wenig ausformulierte Unterrichtsmodule zur Verfügung. In einer Onlinebefragung berichten 12–18-Jährige (N = 3271, D, A, CH) u.a. über ihre Mitbestimmungsrechte/-möglichkeiten, ihre demokratierelevanten Kompetenzen sowie Gelingensfaktoren wie den Demokratiegrad ihrer Schule und ihre Wahrnehmung der Lehrpersonen. Mittels vertiefter

qualitativer Fallanalysen an 7 Schulen (3 CH, je 2 D, A) mit starker Mitbestimmung (u.a. problemzentrierte Einzelinterviews und Gruppendiskussionen, 8.–10. Klassen und Lehrpersonen; CH zusätzlich 7., 11., 12. Klassen inkl. Schulleitungen) untersuchen die Forschenden schulische Partizipationsmöglichkeiten und -prozesse. Am häufigsten kann die Schülerschaft bei organisatorischen Belangen mitbestimmen, selten z.B. bei der Unterrichtsgestaltung, obwohl die Hälfte angibt, sich dabei beteiligen zu wollen. Gelingt eine Mitbestimmung auf Unterrichtsebene, werden die Schülerinnen und Schüler selbständiger und lernen motivierter. Die Mehrheit gibt an, mit der Schule zufrieden zu sein und demokratierelevante Kompetenzen erwerben zu können. Die Schulzufriedenheit korreliert mit dem Ausmass der wahrgenommenen Mitbestimmungsmöglichkeiten, unabhängig von Schulform/-stufe. Unterschiede nach Geschlecht, Migrationshintergrund und sozioökonomischem Status sind beim Ausmass der Mitbestimmungsmöglichkeiten/-bedürfnisse marginal. Die Befunde legen nahe, dass Mitbestimmungsmöglichkeiten v.a. davon abhängen, ob in einer Schule eine derartige Kultur praktiziert wird. Mit dem allgemeinen Demokratiegrad der Schule steigen die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler, das Gefühl, politisch kompetent zu sein, sowie die Bereitschaft, sich in die Perspektive anderer hineinzuversetzen und Kompromisse einzugehen.

Andere Projekte dieser Stufe

Claudio Schilter et al.

Kompetitive Peers: Der Weg zu besser bezahlten Jobs?

→ 25:046

Manuela Keller-Schneider

Kündigungen von Lehrpersonen tragen nicht zum Lehrpersonenmangel bei

→ 25:047

Flurina Kaufmann-Henkel

Sprachbiografien aus Romanischbünden. Identitäre Selbstverortungen junger Erwachsener in Bezug auf ihre (Mehr-)Sprachigkeit

→ 25:048

Sabrina Sala

Spracherleben und Identität mehrsprachiger junger Erwachsener aus Italienischbünden

→ 25:050

Impressum

www.skbf-csre.ch

magazin@skbf-csre.ch

SKBF | CSRE

Entfelderstrasse 61

5000 Aarau
