Ausbildung und Führung

Objekttyp: **Group**

Zeitschrift: **ASMZ : Sicherheit Schweiz : Allgemeine schweizerische Militärzeitschrift**

Band (Jahr): **147 (1981)**

Heft 9

PDF erstellt am: **19.03.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Ausbildung und Führung

Anforderungen an die Planung lernzielorientierter Lernkontrollen in der militärischen Ausbildung

Dr. Ch. Metzger

1. Einleitung

Lernziele haben sich weit herum als eine wesentliche Grundlage der Ausbildung durchgesetzt. Wird nun der Unterricht aufgrund von Lernzielen geplant, so stellt sich zwangsläufig die Frage, welche Folgerungen sich für den Einsatz von Lernkontrollen ergeben. Im folgenden sollen die Anforderungen näher erläutert werden, die bei der Planung lernzielorientierter Lernkontrollen zu beachten sind. Lernkontrollen werden dabei sowohl als Mittel zur Rückmeldung an Lernende und Lehrende über ihren Lern- beziehungsweise Lehrerfolg, als auch als Instrument zur Beschaffung von Qualifikationsgrundlagen verstanden.

Im wesentlichen sind es drei Anforderungen

1. Lernkontrollen sollen sich in geforderten Kenntnissen und Fähigkeiten auf die Lernziele der zu überprüfenden Unterrichtseinheiten beziehen.

2. Lernkontrollen sollen eine repräsentative Stichprobe der zu überprüfenden Lernziele umfassen.

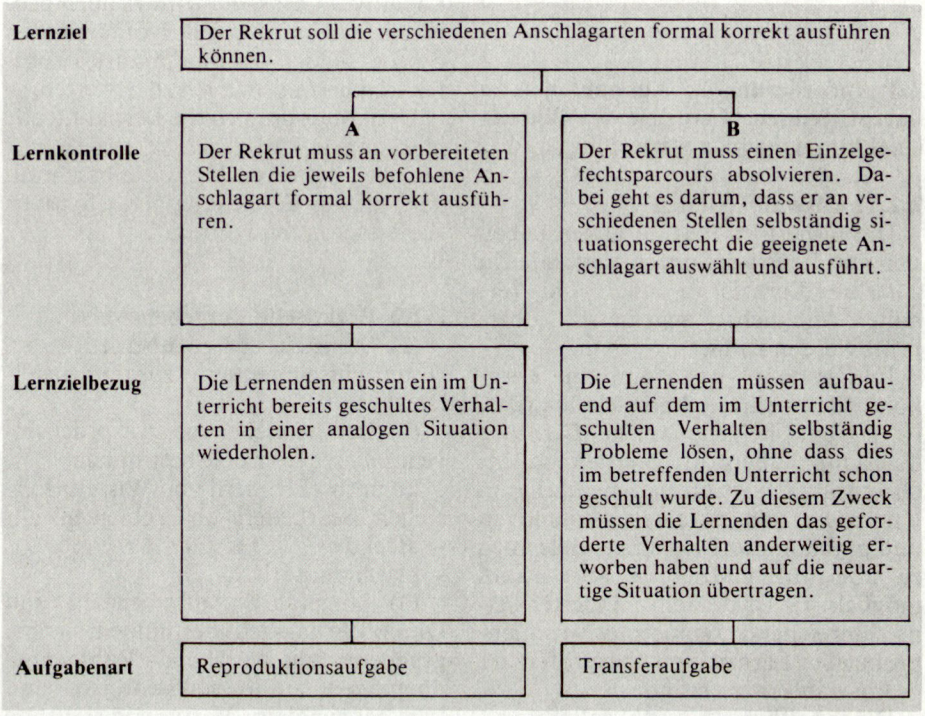
3. Jede in einer Lernkontrolle verwendete Aufgabe soll von ihrer Konstruktions- und Durchführungsform her geeignet sein, die in den Lernzielen gestellten Anforderungen zu überprüfen.

2. Anforderung 1: Lernzielorientierte Anforderungen

2.1 Reproduktions- und Transferaufgaben

Die wesentlichen Elemente eines Lernziels sind Inhalt und Verhalten. Es stellt sich daher die Frage, wie weit geforderte Inhalte und Verhalten der Lernkontrolle mit jenen des Lernziels übereinstimmen müssen. Je nach Mass der Übereinstimmung lassen sich Reproduktions- und Transferaufgaben unterscheiden.

2.1.1 Beispiel zur Veranschaulichung



2.1.2 Definition von Reproduktions- und Transferaufgaben

Wenn im folgenden von «Unterricht» gesprochen wird, so werden darunter immer die mit Reproduktions- und Transferaufgaben zu überprüfenden Unterrichtseinheiten verstanden.

1. Reproduktionsaufgaben überprüfen, ob der Lernende
- das gemäss Lernziel im Unterricht erworbene Wissen wiedergeben kann,
- die gemäss Lernziel im Unterricht an einem bestimmten Sachverhalt geschulten Verhalten am gleichen Sachverhalt nochmals zeigen kann.

2. Transferaufgaben überprüfen
Inhalte und Fähigkeiten (Verhalten), von denen das eine oder andere oder beides gemäss Lernziel im Unterricht nicht ausdrücklich vermittelt beziehungsweise geschult wurde, sondern aus anderen Unterrichtseinheiten oder Lernerfahrungen bekannt beziehungsweise vorhanden sind.

2.1.3 Berechtigung von Reproduktions- und Transferaufgaben

Währenddem die Verwendung von Reproduktionsaufgaben als typisch lernzielorientierte Aufgaben unbestritten ist, wird immer wieder diskutiert, in welchem Masse Transferaufgaben verwendet werden sollen.

(1.) Grundsatz

Der Lernende muss ausserhalb des Unterrichts immer wieder Wissen und Fähigkeiten auf verschiedene Situationen übertragen können, die nicht Gegenstand des Unterrichts waren. Somit ist auch «zum Transfer fähig sein» ein Lernziel des Unterrichts und überprüfenswert.

(2.) Grenzen

Der Erlernbarkeit der Fähigkeit zum Transfer sind verhältnismässig enge Grenzen gesetzt:
- Der allgemeine Transfer gilt nur sehr beschränkt, das heisst an einem bestimmten Sachverhalt erlernte Fähigkeiten werden nicht völlig autonom.
- Eine lernzielorientierte Lernkontrolle soll kein allgemeiner Wissens- und Fähigkeitstest sein.

(3.) Kriterien für faire Transferaufgaben

Das notwendige Grundwissen muss den Lernenden aus anderen Unterrichtseinheiten oder persönlichen Lernerfahrungen bekannt sein.
- Die zu prüfende Fähigkeit soll in inhaltlich verwandtem Zusammenhang während der zu überprüfenden oder anderen Unterrichtseinheiten erlernt und geübt worden sein.

(4.) Schlussfolgerungen

Berücksichtigt man diese Einschränkungen und Entscheidungskriterien, so gilt sicherlich, dass eine mindestens gleiche oder stärkere Gewichtung der Reproduktionsaufgaben im Vergleich zu den Transferaufgaben dem Lernenden gegenüber fairer ist und gültigere

Aussagen erlauben wird. Damit soll den Transferaufgaben nicht die Berechtigung generell abgesprochen werden, sie sollen aber erstens anzahlmässig massvoll eingesetzt werden und zweitens in ihrem Variationsgrad gegenüber den Lernzielen des zu überprüfenden Unterrichts massvoll sein.

2.2 Anforderung 2: Auswahl der zu überprüfenden Lernziele – Bildung einer hinreichenden Stichprobe

2.2.1 Auswahlkriterien

Die bisherigen Erläuterungen haben sich auf die Frage konzentriert, wie ein einzelnes Lernziel in Inhalt und Verhalten möglichst angemessen überprüft werden kann.

Immer dann, wenn nun eine Lernkontrolle mehrere Lernziele betrifft, ist zu entscheiden, welche Lernziele überhaupt überprüft werden sollen. Grundsätzlich ist anzustreben, alle im Unterricht angestrebten kognitiven und psychomotorischen Lernziele auch zu überprüfen. Dies ist aber kaum möglich. Es ist deshalb mindestens eine hinreichend repräsentative Stichprobe aller Lernziele zu überprüfen.

Auswahlkriterien sind:

- Die inhaltliche Auswahl soll über alle Lernziele hinweg streuen, also keinen einseitigen inhaltlichen Schwerpunkt bilden.
- Es sollen die bedeutenderen Lernziele erfasst werden, sofern unterschiedlich bedeutsame Lernziele bestehen.
- Es sollen möglichst alle im Unterricht geschulten kognitiven Fähigkeiten und psychomotorischen Fertigkeiten, und zwar wiederum gemäss ihrem Anteil und ihrer Bedeutung im Unterricht, erfasst werden.
- Die Überprüfung affektiver Lernziele (Gefühle, Interessen, Haltungen) ist in zweierlei Hinsicht problematisch:

(1.) Ob letztlich die angestrebten affektiven Lernziele erreicht wurden, kann mit Hilfe der allgemein verfügbaren und durch den Lehrenden herstellbaren Mittel nicht gültig überprüft werden.

(2.) Da die Bestimmung affektiver Lernziele viel wertgeladener ist als jene kognitiver Lernziele, wird es auch problematisch, das affektive Verhalten des Lernenden überhaupt zu überprüfen und besonders auch zu bewerten.

Deshalb sollte sich die Lernkontrolle in bezug auf affektive Lernziele nur auf die kognitiven Lernziele beschränken, die zur Erreichung der affektiven Ziele angestrebt wurden.

2.2.2 Praktische Vorgehensweise

(1) Lernziele der zu überprüfenden Unterrichtseinheit(en) zusammenstellen.

(2) Lernbereiche und Anspruchsniveaus dieser Lernziele bestimmen:
- kognitiv (Erinnern von Wissen, Verstehen, Bearbeiten von Problemen)
- affektiv
- psychomotorisch

(3) Ungefähre Aufgabenzahl und Durchführungszeit bestimmen, wobei gegebenenfalls bestehende Rahmenbedingungen zu berücksichtigen sind (v.a. maximal zur Verfügung stehende Zeit, vorbestimmte Durchführungsform).

(4) Zu überprüfende Lernziele auswählen (s. 2.2.1)

(5) Verhältnis von Reproduktions- und Transferaufgaben bestimmen.

(6) Bei jedem zu überprüfenden Lernziel entscheiden, ob eine Reproduktions- oder Transferaufgabe gestellt werden soll und auf welchem Anspruchsniveau sich diese befinden soll.

Der Lehrende wird diese Schritte in der Regel nicht ohne Vorstellungen über die Durchführungsform der Lernkontrolle, Konstruktionsform der Aufgaben und den ungefähren Inhalt der Aufgaben durchführen. Wesentlich ist nur, dass er sich bei der Lernzielverarbeitung nicht allein von den zufälligerweise anfallenden Ideen zur Aufgabenkonstruktion oder bereits vorliegenden Aufgabensammlungen leiten lässt.

Diese Überlegungen lassen sich zur Erleichterung der Übersicht in einer Planungstafel (unten) festhalten. Entscheidend ist aber nicht eine solche Darstellung, sondern die bewusste Planung.

Planungstafel

Lernziele \ Anspruchsniveau des Verhaltens	KOGNITIV: Erinnern von Wissen	KOGNITIV: Verstehen	KOGNITIV: Bearbeiten von Problemen	AFFEKTIV	PSYCHOMOTORISCH
1.		(LZ)	TA		
2.			LZ		
3.					(LZ) RA
4.			(LZ) RA		
.					
.					
.					

Zeichenerklärung: LZ: Anspruchsniveau des Lernziels, ○: Zu überprüfendes Lernziel, RA: Reproduktionsaufgabe, TA: Transferaufgabe.

3. Anforderung 3: Lernzielorientierte Wahl der Durchführungs- und Konstruktionsform

3.1 Durchführungsform von Lernkontrollen

Die Form, in der Lernkontrollen durchgeführt werden, soll in erster Linie lernzielorientiert bestimmt werden.

3.1.1 Mündliche Lernkontrollen

Mündliche Lernkontrollen sind nur zur Überprüfung kognitiver Lernziele folgender Art geeignet:
- sich mündlich ausdrücken
- sich einem Gesprächsfluss anpassen
- auf Zwischenfragen reagieren
- auf den Gesprächspartner eingehen

Im Vergleich zu den schriftlichen Lernkontrollen sind mündliche flexibler, man kann Denkvorgänge besser sichtbar machen und auf die einzelne Person besser eingehen.

3.1.2 Schriftliche Lernkontrollen

Schriftliche Lernkontrollen sind zur Überprüfung der meisten kognitiven Lernziele geeignet und gegenüber den mündlichen Lernkontrollen meistens zu bevorzugen, weil
- eine hinreichende Stichprobe von Lernzielen eher überprüft werden kann
- gleichzeitig mehrere Lernende geprüft werden können
- verschiedene beim Prüfenden liegende Störfaktoren wie erster Eindruck, Vorurteile, Ermüdung, Stimmungsschwankungen, Druck, rasch und endgültig beurteilen zu müssen, im Vergleich zur mündlichen Lernkontrolle gemindert werden können.

3.1.3 Praktische Lernkontrollen

Praktische Lernkontrollen sind dann erforderlich, wenn nicht nur mündliche oder schriftliche Äusserungen, sondern weitere Äusserungen wie
- Bedienung von Geräten
- körperliche Tätigkeiten
- zwischenmenschliche Interaktionen

verlangt sind. Sie sind also geeignet, zusätzlich zu kognitiven auch psychomotorische Lernziele zu überprüfen.

3.2 Aufgabenformen

3.2.1 Hauptformen

3.2.2 Verwendbarkeit von Bearbeitungs- und Auswahlaufgaben

(1) Die Eignung der Aufgabenformen ist in erster Linie unter dem Gesichtspunkt der Lernzielangemessenheit zu beurteilen. In diesem Zusammenhang wird immer wieder die Eignung der Auswahlaufgaben zur Überprüfung anspruchsvoller Lernziele in Frage gestellt. Es kann aber festgehalten werden:
- Bearbeitungs- und Auswahlaufgaben können viele gleichartige Leistungen prüfen. Beide Formen können anspruchsvoll sein.
- Einschränkungen sind:
-- Kreative Leistungen, persönliche Meinungen, Ausdrucksfähigkeit und praktische Tätigkeiten können **nur** mittels Bearbeitungsaufgaben geprüft werden.
-- **Umstritten** ist, ob die Fähigkeit der Bewertung mit Auswahlaufgaben geprüft werden kann. Dies ist überall dort fraglich, wo es nicht um eine sachlogische Überprüfung anhand unbestrittener Kriterien geht, sondern um die Bildung und Verfechtung einer persönlichen Meinung.
-- **Auswahlaufgaben** engen das Denkfeld des Lernenden von Anfang an ein, was bei einer breit formulierten Bearbeitungsaufgabe nicht der Fall sein muss. Zudem wird der Lernende durch die Auswahlaufgaben mehr in die Rolle des Wiedererkennens und Arbeitens an Vorgegebenem versetzt, währenddem Bearbeitungsaufgaben stärker die Rolle des aktiven Wiederholens und Produzierens betonen.

(2) Daneben sind noch folgende Aspekte zu beachten:
- Die Korrektur von Bearbeitungsaufgaben ist weniger objektiv durchführbar.
- Bei Auswahlaufgaben kann besser geraten werden als bei Bearbeitungsaufgaben.
- Bei Auswahlaufgaben ist der Zeitaufwand für die Konstruktion grösser, aber für die Korrektur geringer als bei Bearbeitungsaufgaben.

(3) Schlussfolgerung: Beide Formen können, je situationsgerecht, eingesetzt werden. In vielen Fällen ist zu empfehlen, in einer Lernkontrolle beide Formen zu verwenden.

Bearbeitungsaufgaben	Auswahlaufgaben
(für mündliche, schriftliche und praktische Lernkontrollen) Der Lernende wird aufgefordert, aktiv eine Antwort (Lösung) zu erarbeiten bzw. eine Tätigkeit zu vollziehen, wobei der Umfang von Aufgabenstellung und erwarteter Antwort stark variieren kann.	(für schriftliche Lernkontrollen) Der Lernende wird aufgefordert, aus einem vorgegebenen Antwortangebot die zutreffende(n) Antwort(en) auszuwählen.

Anmerkungen

Folgende Begriffe seien zur Förderung des Verständnisses des Textes erläutert:
- Lernziel: In einem Lernziel werden die Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen (allgemein: Verhaltensweisen) beschrieben, die der Lernende während eines bestimmten Lernabschnittes erwerben und über die er danach verfügen sollte.
- Kognitive Lernziele: Lernziele, welche die Wiedergabe von Wissen, das Verstehen von Sachverhalten oder das Bearbeiten von Problemen fordern.
- Psychomotorische Lernziele: Lernziele, welche einzelne Fertigkeiten oder deren Koordination fordern (Muskulatur, Sinnesorgane).
- Affektive Lernziele: Lernziele, welche eine gewisse Aufmerksamkeit oder bestimmte Interessen fordern sowie Gefühle, Empfindungen und Werthaltungen ansprechen.

Weiterführende Literatur:

Dubs R., Delhees K., Metzger Ch.: Leistungsmessung und Schülerbeurteilung, Zürich (SKV) 1974.

Ebel R.L.: Essentials of Educational Measurement, Englewood Cliffs (Prentice Hall) 1979.

Metzger Ch.: Lernzielorientierte Lernkontrolle in der Unterrichtsplanung. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, Heft 8, Wiesbaden 1977, S. 606 ff.

Rosenthal H.J.: (Hrsg.), Programmierte Prüfungen: Problematik und Praxis, Hannover (Schroedel) 1975.

Der Kadervorkurs der Minenwerfer-Offiziere / -Unteroffiziere des Infanterie-Regiments / Füsilier-Bataillons

Oblt A. W. Fischer,
Mot Sch Füs Kp IV/50

I. Ausgangslage / Idee

Bei der praktischen Vorbereitung auf den Wiederholungskurs ist im Kadervorkurs der Offiziere, sozusagen als Einstimmung, ein halber Tag Waffenausbildung mit den in der Einheit vorhandenen Korpswaffen üblich. Dabei werden regelmässig die Subalternoffiziere des Bataillons turnusgemäss an den verschiedenen Infanteriewaffen ausgebildet; die Kompaniekommandanten fungieren als Postenchefs.

Einerseits ist die Auffrischung der Handhabung der im Bataillon vorhandenen Korpswaffen begrüssenswert. Andererseits bin ich der Meinung, dass diese Art der Ausbildung aus zwei Gründen nicht den Zielsetzungen des Kadervorkurses für Minenwerfer-Zugführer entspricht.

1. In der kurzen Zeit von einem halben Tag kann nicht alles, so vor allem nicht die doch eher fremden Waffen wie Maschinengewehr und Sturmgewehr im Bogenschuss, auch nur annähernd wirklich aufgefrischt werden. (Der einfachen Handhabung wegen kann hier m. E. das Raketenrohr ausgenommen werden; doch auch es ist im Minenwerferzug – leider – nicht vorhanden.) Minenwerferoffiziere besitzen zudem kaum mehr als nur sporadische Erfahrung – aus der Zeit der Offiziersschule – mit diesen Waffen.

2. Im Kadervorkurs – verstanden als Zeit der intensiven Vorbereitung auf den Wiederholungskurs in Belangen, die auch vordienstlich nicht erledigt werden können, also allem voran die Handhabung und Instruktion des/am Minenwerfer(s) – scheint es zweckmässig, die Zeit konzentriert für die Ausbildung an und für Übungen mit den Korpswaffen einzusetzen. Ähnlich gelagert dürften die Probleme bei den Mitrailleur- und Panzerabwehrlenkwaffen-Zugführern liegen.

Da im Hinblick auf eine gezielte Ausbildung und Vorbereitung der Unteroffiziere auf ihre Aufgabe als Beobachter, Feuerleit- und Werfer-Unteroffiziere und generell als Ausbildner der Minenwerfer erste Priorität hat, ist eine auf diese Zielsetzungen ausgerichtete, praktische Vorbereitung der Zugführer nicht nur sinnvoll, sondern m. E. geradezu zwingend.

Folgerung: Für Subalternoffiziere der Schweren Kompanie hat der Kadervorkurs als intensive Vorbereitung der tags darauf folgenden Ausbildung mit den Unteroffizieren mit eindeutigem Schwergewicht auf dem Minenwerfer-Handwerk zu erfolgen.

Doch keine Kritik ohne

II. Gegenvorschlag

Übersicht 1

Wochentag Tageszeit	Mittwoch	Donnerstag	Freitag		Samstag	Sonntag	Montag
Morgen 0700–1200	eventuell Einrücken in Kadervorkurs	taktisches Training auf Stufe Regiment/ Bataillon oder Einrücken in Kadervorkurs, wenn kein Funkführungskurs	Minenwerfer-Waffen- und Gefechtsausbildung (alle Minenwerfer-Offiziere zusammen); Einrücken der Unteroffiziere		Minenwerfer-/ Sturmgewehr-Ausbildung der Unteroffiziere auf Stufe Kompanie	Minenwerfer-Ausbildung und Fachausbildung	Minenwerfer-Zugschiessen mit Unteroffizieren, wenn keine Übung im grösseren Verband
Nachmittag 1330–1800	eventuell Funkführungskurs auf Stufe Regiment	Minenwerfer-Waffen- und Gefechtsausbildung (alle Minenwerfer-Offiziere zusammen)	Minenwerfer-Ausbildung der Unteroffiziere in der Kompanie		Minenwerfer-Ausbildung der Unteroffiziere und Fachausbildung	Minenwerfer-Ausbildung der Unteroffiziere und Fachausbildung, Arbeitsvorbereitungen	Beginn Wiederholungskurs
	Offiziere zur Verfügung Regiment/ Bataillon A	Offiziere zur Verfügung Bataillon A	Offiziere zur Verfügung Bataillon A	Unteroffiziere zur Verfügung Kompaniekommandant B	Nacht-Patrouillenlauf mit Postenarbeit auf Stufe Regiment/ Bataillon		

A) Zeit für den Fachdienst des Regiments und des Bataillons: Eintrittstests, Übungen zur Truppenführung, Munitionsdienst, Sicherheitsbestimmungen bei Gefechtsschiessen, Taktisches Training, Entschlussfassung, Befehlsgebung, Nachrichtendienst.

B) Beobachterausbildung durch die Kompaniekommandanten mit ihren Unteroffizieren.

1. Konzept:

1.1. Die Offiziere der Schweren Füsilier-Kompanien des Regiments werden für die Zeit des Kadervorkurses bis zum Einrücken des unteren Kaders zusammengefasst. Wird vortags auf Stufe Regiment ein Funkführungskurs durchgeführt, kann die Zeit vom Donnerstag morgen für taktisches Training genutzt werden. Hier bietet sich zudem eine gute Gelegenheit, die Zusammenarbeits- und Koordinationsprobleme zwischen den Unterstützungswaffen und dem taktischen Kommandanten zu besprechen bzw. mittels taktischen Aufgaben aufzuzeigen und zu lösen.

1.2. Die Ausbildung und Vorbereitung der übrigen Subalternoffiziere verläuft parallel auf getrennten Arbeitsplätzen, allenfalls bereits im zugeteilten Bataillonsraum.

1.3. Am Samstag abend findet auf Stufe Bataillon/Regiment ein Nachtpatrouillenlauf statt (der Zugführer als Patrouillenführer zusammen mit seinen Unteroffizieren!).

1.4. Grundsätzlich: Für die Schweren Füsilier-Kompanien hat das Minenwerfer-Handwerk allererste Priorität.

Für das Minenwerferkader könnte der Kadervorkurs so in etwa folgende Gestalt annehmen (Übersicht 1).

2. Ausgestaltungsmöglichkeit des Kadervorkurses für das Kader der Minenwerferkompanien:

2.1. Kadervorkurs der Offiziere (Übersicht 2).

2.2. Kadervorkurs mit den Unteroffizieren (Übersicht 3).

Obwohl dem Training mit Handgranaten erhebliche Bedeutung zukommt, ist kein selbständiger «Handgranaten-Ausbildungsposten» vorgesehen. Das Wurftraining auf Ziel und Distanz hat zwei-, dreimal täglich während zehn Minuten im Arbeitsprogramm Eingang zu finden.

Übersicht 2

Zeit	Arbeiten – Bemerkungen	Leitung	Teilnehmer
Donnerstag nachmittag	1. Minenwerfer aufstellen, einrichten Kommandoschulung Stellungsbezug in der Gruppe Wiederholungen mit Chargenwechsel Verschiedene Einrichtverfahren Vorbereitung für Schiessen von Freitag morgen	Kompaniekommandant	Offiziere der Kompanien
	2. Zugstellungsbezug Kommandoschulung Wiederholungen mit Chargenwechsel Zweck: – Einübung der Kommandos – Erarbeiten von Ausbildungshilfen, -hinweisen	1 Kompaniekommandant	Offiziere aller Kompanien
Freitag morgen	1. Technisches Minenwerferschiessen in der Gruppe (Je nach Anzahl Minenwerferoffizieren Aufteilung in nur 2 Gruppen) Schwerpunkt: Beurteilung und Besprechung der Gruppe und des Gruppenführes Chargenwechsel	Kompaniekommandant	mit seinen Offizieren
	2. Nach Möglichkeit Minenwerfersschiessen im Halbzug Schwerpunkt: Beurteilung und Besprechung der Unteroffizierschargen Hinweis: Die andern 2 Kompaniekommandanten werden als Übungsgehilfen eingesetzt.	1 Kompaniekommandant	Offiziere aller Kompanien
	3. Verschiebung in den Kompanieraum		

Übersicht 3

Zeit	Arbeiten - Bemerkungen	Leitung	Teilnehmer
Freitag nachmittag	1. Minenwerfer aufstellen, einrichten Kommandoschulung Gruppenstellungsbezug mit Wiederholungen ständiger Chargenwechsel verschiedene Einrichtverfahren	Zugführer	mit seinen Unteroffizieren
	2. Beobachter-Ausbildung 1 für Gruppenschiessen (Zugführer haben Zeit für Arbeitsvorbereitungen)	Kompaniekommandant	Unteroffiziere
	3. Minenwerfer Gruppenschiessen	Zugführer	mit seinen Unteroffizieren
Freitag abend	- Zugführer zur Verfügung Bataillonskommandant	Kdt	Zfhr
	- Unteroffiziere zur Verfügung Kompaniekommandant Beobachter-Ausbildung 2 für Zugschiessen	Kdt	Uof
	- Unteroffiziere zur Verfügung Kompaniekommandant Stellvertreter: Feuerleitausbildung 1	Kdt Stv	Uof
Samstag morgen	1. Minenwerfer Zugstellungsbezug (je nach Bestand der Unteroffiziere mit 2 bis 4 Minenwerfern) Wiederholungen mit Chargenwechsel	1 Zfhr[1]	Uof
	2. Einschiessen der Stgw (auf 30 oder 300 m) Leistungsnormschiessen	1 Zfhr[1]	Uof
	3. Eventuell Minenwerfer Zugschiessen	Kdt[1]	Kader der Kompanie
Samstag nachmittag	1. Spezialistenausbildung (Telemeter, Richtkreis, Telefon, Funk) im Rahmen eines kleinen Zugarbeitsplatzes	Zfhr	Uof
	2. Zugstellungsbezug mit Chargenwechsel (ausmerzen von Lücken/Fehlern, die morgens festgestellt wurden)	1 Zfhr[1]	Uof
	3. Beobachter-Ausbildung 3 im Gelände	Kdt[1]	Uof
	4. Fachausbildung Unteroffiziere 1[2]	Bat	Uof/Zfhr
Samstag abend	Nacht-Patrouillenlauf auf Stufe Bataillon/Regiment		
Sonntag morgen	1. Fachausbildung Unteroffiziere[2]	Bat	Uof
	2. Feuerleitausbildung 2	Kdt/Stv	Uof
	3. Erarbeiten der Pflichten der Unteroffizierschargen	Zfhr[1]	Uof
Sonntag nachmittag	1. Fachausbildung Unteroffiziere 3[2]	Bat	Uof
	2. Feuerleitausbildung 3	Kdt/Stv[1]	Uof
	3. Vorbereitungsarbeiten 1. Woche des Wiederholungskurses	Zfhr	Uof
Montag morgen	Minenwerfer Halbzugschiessen mit Unteroffizieren, sofern Wiederholungskurs nicht im grösseren Verband beginnt	Zfhr	Uof

[1] Rest der Zugführer als Übungsgehilfen eingesetzt oder Zeit zur Arbeitsvorbereitung
[2] Fachdienst Unteroffiziere: In Absprache mit den Fachoffizieren des Bataillons.
Abkürzungen:
Kdt Kommandant, Stv Stellvertreter, Bat Bataillon, Zfhr Zugführer, Uof Unteroffiziere.

Funkführungskurse

Hptm Walter Winter, Kdt PAL Kp 45

Vor 4 Jahren fanden erstmals bei der Infanterie diese Funkführungskurse statt. Von der obersten Führungsstufe wurde eine Notwendigkeit dafür erkannt und die entsprechende Ausbildung der Kommandanten verlangt. Nachdem zuerst ein zweijähriger Ausbildungsrhythmus vorgesehen war, liegt es heute gemäss Ziffer 206 AOT in der Kompetenz der Divisionskommandanten, diese Kurse und die Teilnehmer festzulegen. Nach dem Kurstableau 1981 haben alle Divisionskommandanten in diesem Jahr solche Kurse angeordnet.

Anhand meiner Erfahrungen im Funkführungskurs 81 des Inf Rgt 24 (+) soll im Folgenden beleuchtet werden:
- der Kursablauf und wie die Ziele erreicht wurden,
- Beurteilung des Kurses und die Auswirkungen.

Kursablauf

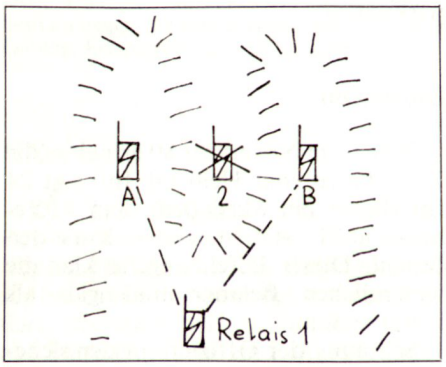
Bereits im November 80 erhielten die Teilnehmer vom Uem Of Inf Rgt 24 für diesen am Mittwoch, dem 4. Februar 1981, stattfindenden Kurs den Befehl. Dieser Befehl regelte klar die wesentlichen Belange und gab als Kurszweck an:

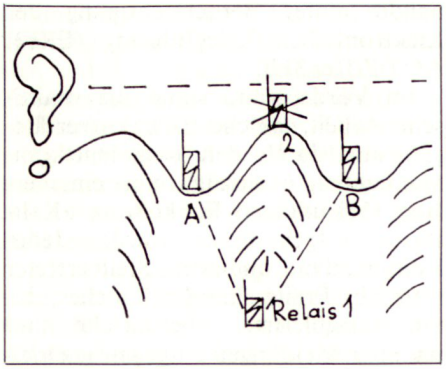
Schulung der Offiziere in der sicheren und gewandten Führung ihres Verbandes unter Berücksichtigung der Elektronischen Kriegführung (EKF): AOT Ziffer 31 b.

Im Vordergrund stand die praktische Arbeit, welche nach kurzer Begrüssung durch den Regimentskommandanten, unverzüglich in einer ersten 1½stündigen Funkübung «Kaltstart» aufgenommen wurde. Jeder Kommandant und sein Stellvertreter waren im Besitz eines Drehbuches; damit verschleierte, übermittelte und nahm er Meldungen entgegen nach einem genauen Phasenplan. Wir sollten wieder vertraut werden mit unseren Funkgeräten, mit den Verschleierungslisten arbeiten, ein Offiziersgespräch mit Umschreibungen führen, die Tozza-Regeln einhalten. Kurz: drillmässig einschleifen, was mögliche Automatismen sind. Rasch wurde uns der Unterschied zum Ziviltelefon bewusst. Sorgfältig wurde unsere Arbeit durch die Uem Of Inf Rgt 24 überwacht und korrigiert. Es wurden kurze Übermittlungsgruppen verlangt, so dass der Partner direkt mitlesen konnte. Beispiele wie: «Melden Sie uns Ihren 327...» zeigten, wie rasch damit ein Code geknackt werden könnte.

Ein halbstündiges Referat des Uem Of Inf Rgt 24 führte uns vor, wie die elektronische Kriegführung (EKF) in Friedenszeiten beginnt:

Der Feind hört laufend die Funkgespräche ab, analysiert die Gliederung der Verbände, die Eigenheiten der Funker, erkennt die Führungspersönlichkeiten. Unsere Netze dürfen aber nicht identifiziert werden, da sonst im Ernstfall diese gezielt gestört werden. Funk ist auf das Notwendigste zu reduzieren und ist kein Ersatz für das Telefon. Die Ausstrahlung unserer Geräte muss reduziert werden. Während bei der Einführung der Geräte oftmals «Reichweitenrekorde» aufgestellt wurden (Waadtländer Jura–Bodensee mit dem SE–125), wird heute der als Sieger erkoren, dessen Gerät im eigenen Netz am optimalsten sendet oder empfängt, jedoch am wenigsten abstrahlt. Die Relaisstation ist nicht mehr auf dem höchsten Punkt, sondern heute wird um die Ecken gefunkt!





Es gehört zu den Pflichten der Kommandanten, die EKF-Lage laufend zu beurteilen, möglichst lange auf Funk zu verzichten, den KP-Standort entsprechend zu wählen, die Funkbereitschaftsgrade lagegerecht zu befehlen. Der Kommandant kann einen von höheren Kommandostellen befohlenen Fk BG verschärfen, nie aber vermindern. Aus der Kenntnis der EKF folgen für uns die Elektronischen Schutzmassnahmen (ESM). Als erstes wurde unser Kurs unter Boden in einer Zivilschutzanlage durchgeführt, damit die Geräte möglichst wenig abstrahlten. Wenn von allen Funkern eine minimale Abstrahlung eingehalten wird, ist es auch möglich, dass viele Netze auf dem gleichen Kanal sich nicht stören werden. Wichtig als ESM ist auch die konstante Verschleierung von allen Meldungen, die eigene Truppen betreffen, und mögen sie noch so banal sein.

Noch vor Mittag wurde die Übung «Formal» in Angriff genommen. Jeder Kommandant erhielt eine Karte mit dem Abwehrdispositiv eines Füs Bat (+) und eine persönliche Ereignistabelle. Aufgrund der Funkgespräche hatte der Kdt seine Ereignisse, seine Begehren, seine Hilfemöglichkeiten zeitgerecht ins Netz einzugeben. Entsprechend wurden die Karten nachgetragen. Das Bat Kdo war zugleich an einem zweiten Netz zum Regiment beteiligt. Der Meldefluss funktionierte tatsächlich, und die Gefechte wickelten sich logisch ab. Panzerabwehrkanonen fielen aus, Grenadierzüge mussten ihre Stellungen aufgeben, Verstärkung wurde angefordert, Verletzte mussten abgeholt werden usw. Der Feind griff von Westen Richtung Osten an und drang so stetig durch die Kompanien. Gleichzeitig erfolgten aber auch Luftlandungen, Artilleriebeschüsse und C-Einsätze, so dass immer alle Kommandanten am Geschehen beteiligt waren.

Am Nachmittag folgte die Übung «Real». Wir arbeiteten mit den gleichen Dokumenten wie am Morgen in «Formal», aber nun kam noch der Gefechtslärm und die elektronische Störung dazu. Rasch bemerkten wir, dass ein Kanalwechsel in diesem Tohuwabohu eine schwierige Operation war und nur kurze Zeit Erleichterung verschaffte. Wir verloren hingegen unsere Teilnehmer. Mühe bereiteten uns auch die Falschmeldungen, welche nur mit einem strikten gegenseitigen Erkennungscode auszuschalten waren. Trotzdem, und das war das wichtigste, brach das Netz nicht zusammen, weil in Störpausen jeweils kurze Meldungen durchgegeben werden konnten. Somit war eine Führung möglich, Feuerbegehren konnten erfüllt werden, der Schutz vor C-Überraschung war gewährleistet.

Diese letzte Übung mit all ihren Schwierigkeiten zeigte uns die Möglichkeiten des Funks und dessen Anwendung:



- Funk nur wenn nötig,
- kurze Gespräche, kurze Verschleierungsgruppen,
- Verschleierung und Umschreibung auch in brenzligen Situationen einhalten,
- in Störpausen senden.

Beurteilung und Perspektiven

Der Kurs, der vom neuen Konzept her bei den Teilnehmern grossen Anklang fand, war maximal vorbereitet gewesen. Gegenüber früher hatte das taktische Moment eine deutliche Aufwertung erfahren und beschäftigte die Kommandanten über das technische hinaus. Eine mögliche Synthese scheint mir in der vorliegenden Kursform gefunden. Die Steigerung der Anforderungen und die vorwiegend praktische Arbeit liessen die Zeit im Fluge vergehen.

Eine Notwendigkeit für diesen Kurs wurde nicht bestritten. Hingegen wäre zu prüfen, ob dieser Kurs nicht am KVK-Sonntag oder im WK für die Kommandanten durchgeführt werden könnte. Es wäre auch denkbar, dass der Funkführungskurs einen Platz im taktischen Kurs bekäme oder an einem separaten Wochenende durchgeführt würde. Für die Kommandanten entspricht die Variante mit dem KVK-Mittwoch doch einer zusätzlichen Belastung vor einer strengen Zeit, da der ganze «Karren» in Schwung gebracht werden muss.

Andere Dienstchefs (AC, Mun D, MWD, San D, Rep D) wollen ihre untergebenen Offiziere jetzt auch schon am Mittwoch besammeln und Kurse durchführen, damit am Donnerstag diese für die Sub Of Ausbildung frei sind. Der zusätzliche Diensttag würde hier im WK kompensiert.

1981 wurden die Kdt, Sub Of und das Uem Personal sorgfältig geschult. Ihre Kenntnisse müssen in den folgenden Jahren noch weiter gefördert werden. Ein falscher Funkspruch kann tödlich sein, daher sind alle elektronischen Schutzmassnahmen bei der Truppe klar durchzusetzen. Auch das gehört zum Überleben. Müssen wir nun alle Funkgeräte in Friedenszeiten wegschliessen? Sicher nicht, aber ein Umdenken wird einsetzen.

Schlussbetrachtungen

Mit der Darstellung eines gelungenen Funkführungskurses durfte ich ein mögliches Beispiel und die Notwendigkeit dieser Ausbildung aufzeigen. Andrerseits möchte ich die Diskussion über einen anderen Durchführungszeitpunkt in Gang bringen. Wer findet das Ei des Kolumbus? ■