

Born, Regine

Modularisierte Weiterbildung in der Biografie einer Lehrperson

Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 3, S. 315-320



Quellenangabe/ Reference:

Born, Regine: Modularisierte Weiterbildung in der Biografie einer Lehrperson - In: Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 3, S. 315-320 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-135898 - DOI: 10.25656/01:13589

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-135898>

<https://doi.org/10.25656/01:13589>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Modularisierte Weiterbildung in der Biografie einer Lehrperson

Regine Born

In einer erstaunlich kurzen Zeitspanne von einigen Jahren haben die Pädagogischen Hochschulen ihre Nachdiplomangebote auf- und ausgebaut und dabei das Konzept der Module weitgehend angewendet. Module sind geeignet, um auf den Bedarf an speziell qualifizierten Personen an den Schulen zu antworten, und sie kommen dem Weiterbildungsverhalten der Lehrpersonen und ihren «horizontalen Karrieren» entgegen. Derzeit sind Fragen der Kompetenzdefinitionen und der Verwendbarkeit von Modulen aktuell, und der Aufbau der «Masters of Advanced Studies» ist zu leisten.

1. Die Entwicklung der vergangenen Jahre

Alle Institutionen, die Weiterbildungen für Lehrpersonen anbieten, haben in den vergangenen Jahren ihre Angebote für Kaderpersonen und für Spezialistinnen und Spezialisten im Schulbereich auf- und ausgebaut. Damit wurden die bewährten Angebote der Weiterbildungskurse und der Intensivweiterbildungen für die Lehrerinnen und Lehrer ergänzt durch Nachdiplomkurse, Zertifikatslehrgänge, Nachdiplomstudien und schliesslich durch die Masters of Advanced Studies MAS. Diese Entwicklung hat mit der Strukturierung der Lehrerschaft und der Idee der geleiteten Schule zu tun: Eine Schule braucht einerseits gut aus- und weitergebildete einzelne Lehrpersonen für ihre Schulklassen. Sie braucht andererseits Personen, die dazu qualifiziert sind, besondere Funktionen im Schulhaus zu übernehmen (Schulleitung als bekanntestes Beispiel), und die als Expertinnen, Themenhüter und Ansprechpersonen für ein spezielles Thema der Schulleitung und den Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung stehen (Qualitätsmanagement, Gesundheitsförderung, Multikulturalität u. a. m.). Und schliesslich planen Lehrpersonen ihre Weiterbildung in den fachdidaktischen Themen zunehmend bewusst: Wer sich über Jahre in einer der Fachdidaktiken spezialisiert, will das nicht mehr nur durch ein Testatbuch mit einer Liste von Kursen, sondern mit einem Ausweis über eine abgerundete Weiterbildung im Portfolio bestätigt sehen.

Gleichzeitig mit dieser Entwicklung in der Weiterbildungslandschaft entwickelte sich das Konzept der Module. Und so haben viele der Weiterbildungsinstitutionen – so auch wir an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) – die Kader- und Spezialisierungsangebote in Modulen strukturiert. Zwar trugen sie nicht immer diesen Namen und sie erfüllten auch nicht immer die Definitionskriterien eines Moduls (vgl. auch Fuchs, 2002, S. 34 und Tremp, 2002, S. 45) wie

Kompetenzbeschreibung und Kompetenznachweis, inhaltliche Geschlossenheit und autonome, mehrfach verwendbare und frei wählbare Lerneinheit, direkter Bezug zu einer Funktion am Arbeitsplatz, aber das war auch in anderen beruflichen Bereichen so (vgl. zur Berufsbildung Flury, 2002, S. 82). Immerhin ermöglichten viele Nachdiplomangebote den studierenden Lehrpersonen eine inhaltlich und zeitlich flexible Wahl zwischen «Modulen». Warum war die Idee der Module derart wichtig in der Weiterbildung von Lehrpersonen? Und wo stehen wir heute?

2. Module in der Biografie der Lehrperson: die horizontale Karriere

In der Berufsbildung wird die Modularisierung als Antwort auf die Forderung nach Arbeitsplatz- und Arbeitsfunktions-Mobilität (employability) und als Möglichkeit zur Eingliederung von Quer-, Wieder- und Späteinsteigenden gesehen (vgl. Flury, 2002, S. 77f.). Bei Lehrpersonen sind Modulangebote darüber hinaus Möglichkeiten, «horizontale Karrieren» zu gestalten, und dies wird wohl künftig die wichtige Funktion der Weiterbildungsmodule bleiben. Der Beruf der Lehrerin und des Lehrers ist kein Karriereberuf, der nach dem vertikalen Muster: Diplom >erste Berufstätigkeit >Nachdiplom >Spezialisierung im beruflichen Bereich >Nachdiplom >Karriereschritt abläuft. Wer im Lehrberuf bleibt, gestaltet eher eine «horizontale Karriere»: Der musikalisch Interessierte besucht Weiterbildungen zur Unterrichtsgestaltung mit Musik und wird in diesem Bereich ein «besonderer» Lehrer, und er bleibt Lehrer. Die sprachlich Versierte nimmt an Projekten zur Entwicklung des Englischunterrichts an der Primarschule teil, hat dazu eine längere Weiterbildung besucht, wird eine «besondere» Lehrerin, und sie bleibt Lehrerin. Ähnlich die «besonderen» Lehrpersonen für die Themen Lerncoaching, für Integrationsaufgaben, für Qualitätsmanagement u. a. m. Nun gehört zu diesem horizontalen Baumuster «besondere Lehrperson», dass nicht unbedingt in grossen zeitlichen und finanziellen Schritten (beispielsweise eines Masterstudiums) geplant wird. Oft ergeben sich die Weiterbildungen von Semester zu Semester neben voller Berufstätigkeit (und mit der Schwierigkeit, dass Unterricht an der Schule nicht ausfallen soll), sammeln sich an – und nach einigen Jahren ist aus der interessierten Lehrperson eine Spezialistin geworden. Solche Berufsbiografien waren uns in den letzten Jahren ein Anstoss, den Lehrpersonen «Module» von Weiterbildungen anzubieten, die überschaubar sind, in stetem Bezug zur Berufstätigkeit und zum Bedarf am konkreten Schulort geplant werden; Weiterbildungen, die auf die Interessen der Lehrperson und die Personalplanung der Schulleitung ausgerichtet werden können. Und es war uns Verpflichtung, diesen sich in den Berufsbiografien addierenden Weiterbildungen der Lehrpersonen eine ordnende Idee des Ganzen unterzulegen, damit die Lehrerinnen und Lehrer mit einer integrierenden, abschliessenden Arbeit ein Zertifikat oder ein Diplom erwerben können. Damit wird ihre Qualifikation abgerundet und nach aussen sichtbar. Wir haben daher unsere Nachdiplomstudien nicht als Vollpakete angeboten (ein Nachdiplomstudium und der künftige MAS entsprechen einem Jahr Vollzeitstudium),

sondern als kleinere Einheiten (Nachdiplomkurse, neu Zertifikatslehrgänge) von beispielsweise 25 Seminartagen, und diese haben wir in der Regel wiederum in kleinere Module von vier bis zwölf Seminartagen aufgegliedert.

3. Ansprüche an die Entwicklung von modularisierten Weiterbildungsangeboten

Die Konzeptentwicklung modularer Kaderangebote ist anspruchsvoll für die Anbieterin von Weiterbildungen (vgl. Ghisla, 2005, 161 f.).

- Einzelne Module müssen in den Eingangsvoraussetzungen und in der Zielsetzung klar definiert sein (Kompetenzbeschreibung), eine sinnvolle inhaltliche Einheit bilden und zu einem Teilabschluss als *unité capitalisable* führen.

Das Einzelne ist als Einzelnes klar und sinnvoll.

- Das Regelwerk des Zusammenbaus einzelner Module zu einem Ganzen (Zertifikatslehrgang, MAS) muss inhaltlich stimmig, für Interessierte verständlich und über mehrere Jahre verlässlich sein.

Der Bauplan vom Einzelnen zum Ganzen ist klar und verlässlich.

- Das Profil des Ganzen, des Zertifikatslehrgangs oder des Masters of Advanced Studies, muss auf einen Bedarf in der Schule ausgerichtet sein.

Das Ganze antwortet auf den Bedarf in der Personalplanung an Schulen.

- Das Profil des Ganzen muss für Teilnehmende attraktiv sein: es muss kognitiv motivieren, und Teilnehmende müssen eine realistische Chance sehen, mit der erworbenen Kompetenz wirksam werden zu können, und zwar in bezahlter Arbeitszeit.

Das Ganze geht auf Qualifikationsbedürfnisse ein und erweitert Handlungskompetenz.

Es lohnt sich, diesen Weg zu gehen, denn Weiterbildungsangebote im Modulformat sind gute Antworten auf den Bedarf an Funktionsträgerinnen und -trägern in der Schule und attraktive Möglichkeiten für die Qualifikationsbedürfnisse der Lehrpersonen.

4. Fragen für die Agenda der kommenden Jahre

Betrachtet man die Zeitspanne von wenigen Jahren, in der diese Weiterbildungen an den Pädagogischen Hochschulen konzipiert worden sind, ist der Entwicklungsstand erstaunlich und erfreulich. Die Fragen, die Fuchs (2002) mit den Stichworten Zeitachsenproblem, Kohärenzproblem, Aufbau von Berufshaltungen und angemessene Intellektualität bezeichnet hat (vgl. Fuchs, 2002, 36 ff.), sind allerdings nach wie vor aktuell und die Vor- und Nachteile, die Criblez und Heitzmann (vgl. 2002, S. 17) für die Grundausbildung ausführen, gelten mit wenigen Anpassungen auch für die Weiterbildung. Zudem ist auch hier die Einpassung in das Bologna-System aktuell, es sind daher

Masterstudiengänge der erforderlichen inhaltlichen Qualität und zeitlichen Quantität zu entwickeln. Es bleibt noch einiges zu tun, und auf die folgenden Fragen werden derzeit die Antworten gegeben.

Sind Module gleich gross?

Eher nein. Der Gedanke der uniformen Grösse begleitet die Moduldiskussion seit Beginn. Die technokratische Antwort ist klar: Ja, Module sollen gleich gross sein. Alles wird einfacher: die Budgetierung, die Wahlmöglichkeiten, die mehrfache Verwendung in verschiedenen Nachdiplomstudien, die zeitliche Planung. Bloss: Dass es einfach wird, heisst nicht, dass es sinnvoll ist. Wo inhaltliche Bogen ausgestaltet werden sollen, wo kognitiv und emotional Entwicklungswege zurückzulegen sind, sind längere Zeiteinheiten notwendig. Der Erwerb einer Teilfunktion hingegen kann rasch absolviert werden. An unserer Institution haben wir uns für ungleich grosse Module entschieden, weil wir dies der Sache angemessen finden.

Sind die Module multifunktional?

Möglichst ja. Multifunktionale Module sind in verschiedenen Nachdiplomstudien verwendbar (zum Beispiel ein Modul Projektmanagement sowohl in der Schulleitungs-Weiterbildung wie in der Qualifikation für Dozierende). Das ist für die Weiterbildungsplanung der Teilnehmenden sinnvoll, weil Perspektiven aus anderen beruflichen Funktionen einfließen, und für die administrative und finanzielle Abwicklung ist es optimal. Wir versuchen zunehmend, Module multifunktional in verschiedenen Nachdiplomstudien einzusetzen. Die besondere Herausforderung ist nun, die einzelnen Module so zu gestalten, dass zumindest ein Teil von ihnen dereinst Teil eines Masterstudiums sein kann.

Der Anspruch der Praxisorientierung, der Wissenschaftsorientierung und der eigenständigen und kritischen Auseinandersetzung mit der Thematik ist bei der Konzeption eines jeden Moduls einzulösen. So wird es mit den Masterstudien gelingen, die engagierten Berufsleute an neueste Erkenntnisse in der Forschung heranzuführen und sie in den Dialog von Praxis und Wissenschaft einzubinden.

Ein spezieller Aspekt der Multifunktionalität betrifft die Anerkennung der Module durch verschiedene Pädagogische Hochschulen. Da ist zu hoffen, dass sich eine liberale Praxis einspielt, Kooperationen entstehen und weitergeführt werden und territoriale Gesichtspunkte zurücktreten, dass die Frage nach der Äquivalenz von Abschlüssen und unsinnige Verfalldaten von Bildung (die beschränkte zeitliche Gültigkeit eines Abschlusses) abgelöst werden durch die Frage nach der Kompetenz einer Person mit ihrer speziellen Bildungsbiografie.

Ist die maximale zeitliche und inhaltliche Wahlfreiheit anzustreben?

Nein, nicht die maximale. Der Modulmarkt kann zum «Studienbasar» verkommen, wie ihn Jost (2006, S. 10) für das universitäre Studium gemäss Bologna markiert: «... ein Studienbasar ... mit Modulen und so genannten «Kreditpunkten» wird den Studierenden ein völlig unübersichtliches Studienangebot vorgelegt, das eher zum intellektuellen Surfen denn zu einem seriösen Studium einlädt». Kriterium der Wahl sollen die Zielsetzung der Inhalte und der zu erwartende Kompetenzaufbau sein, um den Preis, dass Zeiten nicht auf Anhieb passen und dass Inhalte gesetzt sind. Bedingung dafür sind die Kompetenzdefinition der Module und eine gut informierte und sorgfältig informierende Weiterbildungsberatung, die den Teilnehmenden ermöglicht, den je richtigen Durchgang durch die Weiterbildungsangebote zu planen. Auch sollte es zunehmend gelingen, den Kompetenzaufbau in Ausbildung und Weiterbildung als ein Ganzes zu sehen und die Angebote aufeinander zu beziehen.

Wer baut aus Modulen ein Ganzes?

Auch die anbietende Institution, nicht nur die Teilnehmenden. Gewiss, aus dem Lernen wird erst in der lernenden Person ein Ganzes, Kompetenzaufbau wird durch die lernende Person geleistet. Die Institutionen jedoch sollen alles Erforderliche tun, damit Teilnehmende eigenverantwortlich Module wählen können: klare Kompetenzumschreibung, Zulassungsvoraussetzungen, vorausgesetzte Kenntnisse, zu erwartender Nutzen in der beruflichen Funktion. Wer gleich die ganze Verantwortung für die Integration der verschiedenen Module den Teilnehmenden überlässt, erliegt der Verlockung der leichten Organisierbarkeit von Weiterbildung in Einzelmodulen und gibt die Verantwortung des Lehrens auf. Es ist einfacher, acht dreitägige Seminare zu organisieren, als Teilnehmende über 24 Seminartage zu einer Kompetenz zu führen. Auch wenn das erstere billiger ist – das zweite ist seinen Preis wert. Auch in der Weiterbildung haben Lernende ein Anrecht auf ein aktives Gegenüber, inhaltlich und didaktisch professionell und dazu dem Lernen der Teilnehmenden verpflichtet: Im Lehren das Verstehen suchen, das allzu Einfache anreichern, das Verfestigte verflüssigen, das Scheinklare befragen. Solches benötigt über die Kurzatmigkeit der Module hinaus die Aufmerksamkeit für Personen und ihre Biografien und eine gute Lernbegleitung, Portfolioarbeit zum Beispiel, Praxisbegleitung, auf den Kompetenzaufbau bezogene Rückmeldungen und Weiterbildungsempfehlungen.

Die Agenda ist klar. Es geht in den kommenden Jahren darum, anspruchsvolle und attraktive Masterstudien (MAS) aufzubauen, den Zertifikatslehrgängen (CAS Certificate of Advanced Studies) ein klares Profil zu geben und ihre allfällige Funktion als Module oder Modulpakete im Baukasten der Masterstudien MAS zu definieren, und es geht darum, die Anfänge von Kooperationen zwischen Pädagogischen Hochschulen und die gegenseitige Anerkennung von Modulabschlüssen auszubauen.

Literatur

- Criblez, L. & Heitzmann, A.** (2002). Modularisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Hintergründe und offene Fragen – zur Einführung in den Themenschwerpunkt. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 20 (1), 76–83.
- Flury, J.** (2002). Modularisierung in der Berufsbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 20 (1), 5–20.
- Fuchs, M.** (2002). Modularisierung als Organisationselement für die Grundausbildung von Lehrpersonen – eine kritische Sichtung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 20 (1), 31–43.
- Ghisla, G.** (2005). Modularisierung der Bildung: Flexibilität, aber zu welchem Preis? *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 27 (2), 157–174.
- Jost, H. U.** (2006). *Kalte Revolution an Schweizer Universitäten*. Tages-Anzeiger vom 10. Mai 2006, 10.
- Tremp, P.** (2002). Das Aargauer Modul – die Ausbildungsarchitektur an der Hochschule Pädagogik Aargau. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 20 (1), 44–51.

Autorin

Regine Born, Prof., Institut Weiterbildung und Beratung (Abteilung Aargau) der Pädagogischen Hochschule der FHNW, Küttigerstrasse 42, 5000 Aarau, regine.born@fhnw.ch