



Lernerzentrierung als handlungsleitendes Konzept in der Berufsbildung

Implikationen für die Qualifikationsbedarfe von Lehrkräften an beruflichen Schulen

► Angesichts von veränderten Herausforderungen auf dem Weg ins Berufsleben und der Bedeutung lebensbegleitenden Lernens haben Konzepte wie Kompetenzorientierung und Modularisierung und damit verbunden eine starke Lernerzentrierung in der beruflichen Bildung an Bedeutung gewonnen. Eine lernerorientierte Kompetenzentwicklung als handlungsleitendes Konzept hat Implikationen für das Agieren der Lehrer/-innen und führt vor allem zu einem veränderten Rollenverständnis von Lehrkräften, die zunehmend nicht mehr Wissensvermittler/-innen sondern Lernbegleiter/-innen sind. Im Beitrag wird skizziert, welche neuen pädagogischen, didaktischen und methodischen Anforderungen mit dieser Entwicklung einhergehen und welche Qualifizierungsbedarfe aufseiten der Lehrkräfte sie mit sich bringen.

Aktuelle Herausforderungen für die berufliche Bildung

Das postindustrielle Zeitalter bringt eine ständige Veränderung von Tätigkeitsprofilen mit sich und macht eine stetige Anpassung und Weiterentwicklung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Beschäftigten, auch innerhalb einzelner Berufsbilder, erforderlich. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang auch die rasanten technologischen Entwicklungen im Bereich der sogenannten grünen Berufe sowie diejenigen, die mit der Bearbeitung von Herausforderungen wie der globalen Erwärmung und dem demografischen Wandel zusammenhängen. Nicht zufällig ist eines der zentralen Politikfelder der Europäischen Union die New Skills for New Jobs Initiative, in deren Kontext auch die Förderung der Entwicklung sozialer und kommunikativer Kompetenzen eine wichtige Rolle spielt (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2008). Entsprechend umfasst die Zielformel „Berufliche Handlungsfähigkeit“ neben den jeweils berufsspezifischen Fachkompetenzen auch Einzelkompetenzen wie Fach-, Sozial-, Methoden- und Selbstkompetenz.

Sowohl die Sicherung eines auswahlfähigen Ausbildungsplatzangebots seitens der Betriebe als auch die Probleme, Ausbildungsplätze besetzen zu können, bestimmen heute in großen Teilen die berufsbildungspolitische Debatte. So mündet trotz des sich abzeichnenden Fachkräftemangels noch immer ein großer Teil der Schulabgänger/-innen in den Übergangsbereich ein – obwohl nach Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 43 Prozent der betroffenen Jugendlichen über die erforderliche Ausbildungsreife verfügen (vgl. PLICHT 2010, S. 25).

Neue handlungsleitende Konzepte

Der Begriff des lebenslangen Lernens ist spätestens seit den 1990er-Jahren zur bildungspolitischen Leitidee der EU geworden. Insbesondere die Anerkennung informell und nicht formal erworbener Kompetenzen, die Flexibilisierung der Übergänge sowohl in horizontaler als auch in vertikaler



CLAUDIA SCHREIER

*Dr., wiss. Mitarbeiterin bei der Nationalen
Agentur Bildung für Europa im BIBB*

ler Hinsicht zwischen allgemeiner, beruflicher und Hochschulbildung, aber auch zwischen den verschiedenen Segmenten der beruflichen Bildung sowie bessere Zugänge zur Weiterbildung stehen dabei im Zentrum der Aufmerksamkeit. Vor dem Hintergrund der aktuellen Herausforderungen kommt so der Heranführung an lebensbegleitendes Lernen und damit der Entwicklung der Fähigkeit und der Bereitschaft, die einmal erworbenen Kompetenzen und Fertigkeiten weiterzuentwickeln, in der Berufsausbildung eine immer stärkere Rolle zu. Dies impliziert das Ziel, ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Eigenverantwortung bei den Jugendlichen zu erreichen.

In den skizzierten Zusammenhängen können drei handlungsleitende Konzepte identifiziert werden, denen das Potenzial zugeschrieben wird, die Jugendlichen auf eine sich stetig verändernde Arbeitswelt und lebensbegleitendes Lernen adäquat vorzubereiten und das Ausbildungssystem insgesamt flexibler, durchlässiger und anschlussfähiger zu gestalten. Es handelt sich dabei um Kompetenzorientierung, Modularisierung, und damit einhergehend als zentrale Maxime, um Lernerzentrierung.

KOMPETENZORIENTIERUNG

In der Kompetenzentwicklung wird programmatisch auf Selbstverantwortung, Selbstorganisation und Selbststeuerung des Auszubildenden gesetzt. Ziel ist es, die Lernfähigkeit der (potenziellen) Arbeitskraft auf Dauer zu erhalten (vgl. BOLDER 2002, S. 665 f.). Kompetenzentwicklung ist demzufolge ein aktiver Prozess, der vom Individuum weitgehend selbst gestaltet wird und in hohem Maße reflexives und selbst gesteuertes Lernen erfordert. Als Dispositionen zur Selbstorganisation entwickeln sie sich besonders in selbst bestimmten Lernprozessen und an unterschiedlichen Lernorten (vgl. ARNOLD 2006).

Dieser Umstand macht einen Rollenwechsel der Lehrer/-innen erforderlich. Sie müssen zum Zweck der Kompetenzentwicklung ihre traditionelle Rolle als Wissensvermittler/-innen verlassen und stattdessen Lernumgebungen schaffen, die den Jugendlichen bei ihrem Lernprozess den geeigneten Rahmen und die erforderlichen Voraussetzungen bieten. Die Lehrkraft begleitet den Lernprozess, der auf die Entwicklung solcher Kompetenzen gerichtet ist, die zur Übertragung des Gelernten in andere Zusammenhänge und zu lebenslangem Lernen befähigen.

MODULARISIERUNG

Modulare Konzepte werden als eine Möglichkeit gesehen, eine Anrechenbarkeit von in der Berufsvorbereitung erbrachten Teilleistungen auf die Ausbildungszeit zu ermöglichen, eventuelle Wechsel des Ausbildungsgangs zu erleichtern, eine Unterbrechung der Ausbildung zu erlauben und zudem notwendige Änderungen der Ausbildungsordnung erheblich zu vereinfachen. Befürworter/-innen des Konzeptes sehen darin die Möglichkeit, die berufliche Bildung zu flexibilisieren, durchlässiger zu gestalten

und Bildungssackgassen zu vermeiden. Insbesondere benachteiligte Gruppen – aber nicht ausschließlich – würden von einem modularen Bildungskonzept profitieren. Letzteres wäre damit die notwendige Antwort des Berufsbildungssystems auf die zunehmende Individualisierung der Lern- und Erwerbsbiografien in einer dynamisierten Umwelt. Kritiker/-innen halten dagegen, dass ein solches Konzept nicht mit dem dualen System kompatibel sei und eine Modularisierung über kurz oder lang zur Auflösung des Berufsprinzips führen würde. Ganzheitliche Ausbildungsgänge würden damit zugunsten schmaler Qualifikationsbündel aufgegeben werden. Es hat sich für den deutschen Kontext deshalb eine Sichtweise durchgesetzt, die Module immer als Teil einer Vollausbildung versteht (vgl. KLOAS 2007; EULER/SEVERING 2006). Das bedeutet, dass ein Modul ein in sich stimmiger, sinnhafter und abgegrenzter Teilbereich einer Berufsausbildung ist, jedoch nicht für sich stehen kann und immer Teil der Vollausbildung sein muss. Die Vollausbildung wiederum besteht aus mehreren solcher Module, von denen einige grundlegend und unverzichtbar, andere zusätzlich und optional sind.

Modularisierung im hier skizzierten Sinn einer Individualisierung von Ausbildungswegen bedeutet eine Änderung des Lehrverständnisses weg vom Primat des Lehrstoffes hin zu einer stärkeren Lernerorientierung, wobei eine Orientierung am Individuum und seinen Möglichkeiten erfolgt. Module bedeuten eine Änderung in den Systemen und Programmen dahingehend, dass die Individualität der einzelnen Jugendlichen in den Vordergrund tritt. Als ein pädagogisches Konzept kombiniert Modularisierung Flexibilität für einzelne Lernende, fächerübergreifendes Lehren und stärkere Beziehungen zwischen den Schulen und Betrieben bzw. zwischen Theorie und Praxis. Sie soll den Jugendlichen die Möglichkeit eröffnen, ihren Lernplan so zu gestalten, dass er ihren Erwartungen und ihren Bedürfnissen gerecht wird. Beim modularen Lernen steht die Kompetenzentwicklung im Vordergrund, wobei nicht nur berufliche Kompetenzen, sondern auch Sozialkompetenzen und die Lernfähigkeit generell gefördert werden. Es ist daher notwendig, dass die Kompetenzen der Lehrenden in einem modularen System so weit entwickelt werden, dass sie mit schülerorientierten Ansätzen vertraut sind, fächerübergreifend arbeiten, neue Lehrmethoden einführen, die beispielsweise auf situiertem Lernen basieren sowie den beruflichen und persönlichen Kompetenzerwerb im Fokus haben (vgl. SCHREIER 2010, S. 95). In Luxemburg beispielsweise wurde die Verknüpfung von Kompetenzorientierung und Modularisierung mit der Berufsbildungsreform 2008 umgesetzt (vgl. EULER/FRANK 2011).

LERNERZENTRIERTE KOMPETENZENTWICKLUNG

Mit den skizzierten handlungsleitenden Konzepten in der beruflichen Bildung vollzieht sich ein Paradigmenwechsel zur lernerzentrierten Kompetenzentwicklung, der die Chance in sich birgt, die Jugendlichen auf eine sich stetig verän-

dernde Arbeitswelt und lebensbegleitendes Lernen angemessen vorzubereiten. Als zentrale Herausforderung für die Lehrkräfte stellt sich ein neues Rollenverständnis dar, das Implikationen für das Lehrerhandeln und für die Gestaltung des Lernprozesses mit sich bringt (vgl. ARNOLD 2006). Traditionell lag die Autorität der Lehrkraft darin begründet, dass sie über das „richtige Wissen“ verfügte oder die „richtige Vorgehensweise“ kannte und bestimmte, welche Inhalte die Jugendlichen lernen sollten. Die Lehrkraft hört nun auf, der „Wächter der Wahrheit“ zu sein und übernimmt eine begleitende Rolle. Frühere Instrukteure/Instruktuerinnen werden somit zu Koordinatoren/Koordinatorinnen. Diese „füttern“ die Gemeinschaft der Lernenden mit ausgesuchten Situationen, die als Basis für realistische, problemorientierte (Lern-) Aktivitäten dienen. Die Lehrkraft steht, wenn dies erforderlich ist, unterstützend zur Seite.

Welche Qualifizierungsbedarfe ergeben sich?

Diese Möglichkeiten können jedoch nur genutzt werden, wenn entsprechende Lehrfertigkeiten und Kompetenzen bei den Lehrkräften vorhanden sind. Daraus ergeben sich neue pädagogische, didaktische und methodische Anforderungen und entsprechende Qualifizierungsbedarfe bei den Lehrenden. Im Folgenden sollen deshalb mögliche Fortbildungsinhalte identifiziert werden, die auf einer empirischen Untersuchung von SCHREIER (2010) basieren. In der Erhebung, die im Rahmen des LEONARDO-DÄVINCI-Projektes „Anerkennung von Modulen in der vberuflichen Bildung“ (vgl. www.adam-europe.eu/adam/project/view.htm?prj=675&projLang=de) durchgeführt wurde, wurden in den Jahren 2005 bis 2007 jeweils rund 30 Betriebe, Bildungsträger und -planer, sowie 70 Auszubildende in Deutschland in leitfadengestützten Interviews u. a. zu folgenden Themenkomplexen befragt:

- Wahrnehmung von Modularisierungskonzepten,
- Eigenschaften eines gelungenen Moduls,
- zielgruppenbezogene Anforderungen an die Module,
- Assessment und Zertifizierung,
- Integration des „Modularisierungskonzeptes“ in die (vor-)berufliche Ausbildung¹ (vgl. SCHREIER 2010).

Zusätzlich wurden zu den genannten Themenkomplexen auch Erhebungen in ausgewählten europäischen Ländern durchgeführt (ebd.). Ergänzt durch die Analyse einschlägiger Literatur und Forschungsberichte wurde das Datenmaterial sämtlicher Erhebungen orientiert an der Grounded Theory (GLASER/STRAUSS 1967) ausgewertet. Hierbei ergab sich die Fortbildung von Lehrkräften sowie anderem Bildungspersonal als eines von acht wichtigen Handlungsfeldern. In einem diskursiven Prozess wurden Schluss-

folgerungen gezogen, validiert und die Handlungsfelder mit Inhalten gefüllt. Die Ergebnisse werden im Folgenden für den Bereich der Lehrerfortbildungen zusammengefasst.

1. Individuelle Begleitung von Lernenden: Um die Bedürfnisse der Jugendlichen in den Lernprozess einbeziehen zu können, bedarf es einer individuellen Begleitung. Der persönliche Hintergrund der Jugendlichen, die ihnen zugehörige Umwelt sowie die erforderliche Kommunikation, um Lernblockaden zu verstehen, sind von essenzieller Bedeutung. Wenn Lernende aufhören, passive Empfänger/-innen von Wissen zu sein, wenn von ihnen erwartet wird, persönlich den Bezug zwischen Unterrichtsfach und Lebenswelt herzustellen, so muss die Idee von (multikultureller und verhaltensbezogener) Unterschiedlichkeit ins Zentrum der Lehrerbildung treten. Unterricht, der auf dem Prinzip der Differenzierung basiert, betrachtet die Gegenstände der praktischen Bildung aus folgender Perspektive: (1) Reife eines/einer Jugendlichen, mit einem Konzept/einer Fertigkeit umzugehen; (2) Interesse des/der Jugendlichen an Arbeitsprozessen; (3) individuelle, intellektuelle und emotionale Bedürfnisse; (4) Lernprofil des/der Jugendlichen; (5) Fähigkeit des/der Jugendlichen, Probleme zu lösen. In der Konsequenz wird die Gestaltung von Unterricht schülerzentriert sein, wobei die Zugänge hierzu – im Gegensatz zu den traditionellen inhaltszentrierten Ansätzen – über die genannten Punkte definiert sind.

2. Unterstützung von Auszubildenden bei der Entwicklung von Kompetenzen: Der Wandel von der reinen Inhaltsvermittlung zur Kompetenzentwicklung erfordert bei den Lehrkräften die Entwicklung von Know-how und der Sicherheit zur Förderung von Kompetenzen und Einstellungen. Statt sich auf bestimmte zu behandelnde Themen zu konzentrieren, müssen sie sich daran orientieren, wie die Jugendlichen beim Erlangen spezifischer Kompetenzen unterstützt werden können. Zudem stehen personale und soziale Kompetenzen, wie die Fähigkeit zu kooperieren, zu kommunizieren oder die Initiative zu ergreifen, im Mittelpunkt. Dies beinhaltet es Wege aufzuzeigen, auf welche Weise Arbeitstugenden, Kommunikations- und Selbstkompetenzen (z. B. Pünktlichkeit, persönliches Auftreten) im Rahmen des Unterrichts erworben werden können. Die strategische Betonung liegt dabei auf der Integration sozialer Dimensionen des Lernens, eingebettet in die Fachqualifikationen für einen bestimmten Abschluss. Dies bedeutet, ganzheitliches Lernen dahingehend zu fördern, dass das jeweilige Unterrichtsfach mit den beruflichen Erfahrungen und der Lebenswelt der Lernenden verknüpft werden kann.

3. Didaktik und Methodik: In einem kompetenzorientierten System sind andere didaktische und methodische Herangehensweisen erforderlich als in einem herkömmlichen, auf kognitives Wissen fokussierten Unterrichtsansatz. Fächerübergreifender Unterricht und das Lernen in Pro-

¹ Die Jugendlichen wurden zu diesem Aspekt nicht befragt.

jektform stellen wesentliche Elemente dar, um den Jugendlichen die entsprechende Kompetenzentwicklung zu ermöglichen. Auch spielt der Unterricht in Workshop-Form, bei dem verschiedene Lehrkräfte aus unterschiedlichen Fach- und Ausbildungsbereichen gleichzeitig den Unterricht gestalten und in Teamarbeit Theorie und Praxis miteinander verbinden, eine tragende Rolle. Zudem machen die stark individualisierten Lern- und Ausbildungswege der Jugendlichen eine intensive Beratungstätigkeit der Lehrkräfte erforderlich. Themen, die es in Fortbildungen zu behandeln gilt, sind deshalb die Rolle des Mentors/Kontaktlehrers, Team-Teaching, Planung und Implementierung des Unterrichts in flexiblen, modularen Kursen sowie Beratung der Jugendlichen und Anpassung des Unterrichts an individuelle Bedürfnisse.

Modularisierung erfordert den Bruch mit traditionellem Klassenunterricht und die Einführung einer mehr an Lerngruppen orientierten Ausrichtung. Dies liegt daran, dass Module sich nicht an „Fächern“ orientieren, sondern an den zu entwickelnden Kompetenzen, die in der Regel fächerübergreifend erworben werden. Bei der Einführung von Modulen nach dem hier skizzierten Verständnis treten an die Stelle der klassischen Fächerorientierung Lerneinheiten, die der Entwicklung bestimmter Kompetenzen dienen. Eine solche Verschiebung des Schwerpunktes von Unterrichtsfächern zu Kompetenzerwerb und „Lerneinheiten“ bedingt, dass die Lehrkräfte eng zusammenarbeiten und mit unterschiedlichen Beiträgen den Unterricht gestalten. Die Zusammenarbeit in Gruppen kann jedoch eine große Umstellung für die Lehrkräfte bedeuten. Teamwork erfordert die Bereitschaft, Schwächen und Unwissenheit in anderen Gebieten zuzugeben. Zudem bedingt die Notwendigkeit eines kollegialeren Arbeitsstils die Aneignung von kommunikativen, sozialen und Führungskompetenzen. Die Organisation in Teams benötigt oft zusätzlichen Zeiteinsatz, um Beziehungen zwischen Lehrkräften zu festigen und eine Kultur der Wertschätzung unterschiedlicher Lehrfähigkeiten und -tätigkeiten zu schaffen.

4. Beurteilung von Kompetenzentwicklung: Der wachsende Stellenwert, der dem Erwerb sozialer und personaler Kompetenzen eingeräumt wird, erfordert von Lehrer/-innen die Kenntnis und Beherrschung von Verfahren zu ihrer Beurteilung. Die Prozesse, die hier relevante Daten liefern könnten, verweisen auf Methoden zur Erfassung von Soft Skills, wobei dies über Fragebögen, Tests, Portfolios, Bewertungen, Beobachtungsprotokolle von Gruppen oder Einzelaktivitäten geschehen kann. Insbesondere Lehrkräfte, die mit benachteiligten Jugendlichen arbeiten, benötigen darüber hinaus Know-how zur Entwicklung von personalen Kompetenzen. Der Aufbau der Persönlichkeit sowie des Verhaltens und die Entwicklung von Selbstrespekt gehören ebenso wie die gemeinsamen Reflexionen über die Gründe von Scheitern und Erfolg zu den Prioritäten im Umgang mit der Zielgruppe. Bei der Entwicklung von Lernplänen muss

sowohl der oftmals problematische lernbiografische und soziale Hintergrund der Jugendlichen mit in Betracht gezogen als auch genug Raum für ihre Bedürfnisse gegeben werden, um Veränderungen erfolgreich zu begleiten. Fortbildungen in den Bereichen Gesprächsführung, Beratung und Psychologie der Erwachsenenbildung sind deshalb naheliegend. Zudem sollte den Lehrkräften ein Erfahrungsaustausch ermöglicht werden, um erfolgreiche Lehrpraktiken auszutauschen und ggf. belastende Situationen besprechen zu können.

Qualifikationsbedarfe in Aus- und Fortbildung aufgreifen

Um Lehrkräfte mit den vielfältigen Anforderungen nicht allein zu lassen, bedarf es zielgerichteter und ganzheitlicher Fortbildungen, die prozesshaft angelegt sind. Hierfür müssen zum einen die erforderlichen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen geschaffen werden, um die Etablierung qualitativ hochwertiger Fortbildungen zu ermöglichen. Als zweiten Schritt bedarf es einer der Zielsetzung angemessenen Strukturierung und Ausgestaltung der Fortbildungen und zum dritten der Aufbereitung der in den Fortbildungen abzudeckenden Inhalte. Zwar sind es in erster Linie die Landesinstitute, die sich dieser wichtigen Aufgabe widmen, es darf jedoch nicht übersehen werden, dass bereits in der Lehrerbildung die Grundlagen gelegt werden, die es im Sinne einer zeitgemäßen Ausbildung anzupassen gilt. ■

Literatur

- ARNOLD, R.: *Neue Methoden betrieblicher Bildungsarbeit*. In: ARNOLD, R.; LIPSMEIER, A. (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildung*. Wiesbaden 2006, S. 355–369
- BOLDER, A.: *Arbeit, Qualifikation und Kompetenzen*. In: TIPPELT, R. (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Opladen 2002, S. 651–674
- EULER, D.; FRANK, I.: *Mutig oder übermütig? – Modularisierung und Kompetenzorientierung als Eckpunkte der Berufsausbildungsreform in Luxemburg*. – In: BWP 40 (2011) 5, S. 55–58 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6743 (Stand: 18.10.2011)
- EULER, D.; SEVERING, E.: *Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung*. Nürnberg/St. Gallen 2006
- GLASER, B.; STRAUSS, A.: *The discovery of grounded theory*. New York 1967
- KLOAS, P.-W.: *Ausbildungsbausteine, Module und anderes „Teufelszeug“*. In: BWP 36 (2007) 2, S. 45–49 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/1220.pdf (Stand: 18.10.2011)
- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN: *Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen. Arbeitsmarkt- und Qualifikationserfordernisse antizipieren und miteinander in Einklang bringen*. Brüssel 2008
- PLICHT, H.: *Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. Ergebnisse aus der Begleitforschung BvB*. IAB Forschungsbericht 7/2010
- SCHREIER, C.: *Modularisierung in der beruflichen Bildung? Ansätze aus der Benachteiligtenförderung in ausgewählten europäischen Ländern*. Paderborn 2010