

Tremp, Peter

Flexibilisierung des Hochschulstudiums - eine Leitidee in vielfältiger Ausprägung. Einleitung in das Themenheft

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 42 (2024) 2, S. 91-104



Quellenangabe/ Reference:

Tremp, Peter: Flexibilisierung des Hochschulstudiums - eine Leitidee in vielfältiger Ausprägung. Einleitung in das Themenheft - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 42 (2024) 2, S. 91-104 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-323969 - DOI: 10.25656/01:32396; 10.36950/bzl.42.2.2024.10366

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-323969>

<https://doi.org/10.25656/01:32396>

in Kooperation mit / in cooperation with:



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

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Individualisierung und Flexibilisierung

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

Erscheint dreimal jährlich.

Herausgebende und Redaktion

Dorothee Brovelli, Pädagogische Hochschule Luzern, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Sentimatt 1, 6003 Luzern, Tel. 041 203 01 52, dorothee.brovelli@phlu.ch

Christian Brühwiler, Pädagogische Hochschule St.Gallen, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Notkerstrasse 27, 9000 St.Gallen, Tel. 071 243 94 86, christian.bruehwiler@phsg.ch

Doreen Flick-Holtsch, Universität Zürich, Lehrstuhl für Gymnasial- und Wirtschaftspädagogik unter besonderer Berücksichtigung des digitalen Lernens, Kantonsschulstrasse 3, 8001 Zürich, Tel. 044 634 66 31, doreen.flick-holtsch@ife.uzh.ch

Bruno Leutwyler, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 65 85, bruno.leutwyler@phzh.ch

Sandra Moroni, Pädagogisches Hochschulinstitut NMS Bern, Forschung und Entwicklung, Waisenhausplatz 29, 3011 Bern, Tel. 031 310 85 04, sandra.moroni@phnmsbern.ch

Afra Sturm, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Zentrum Lesen, Medien, Schrift, Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch, Tel. 056 202 80 23, afra.sturm@fhnw.ch

Markus Weil, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Weiterbildung und Dienstleistungen, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 63 84, markus.weil@phzh.ch

Redaktionsassistentz

Louise Christen, Pädagogisches Hochschulinstitut NMS Bern, Forschung und Entwicklung, Waisenhausplatz 29, 3011 Bern, Tel. 031 310 85 10, louise.christen@phnmsbern.ch

Manuskripte

In der Regel fragt die Redaktion potenzielle Autorinnen und Autoren für Beiträge in einem Themenheft an. Es besteht aber auch die Möglichkeit, in Absprache mit den für das Themenheft zuständigen Redaktionsmitgliedern ergänzende Beiträge einzureichen. Richtlinien für die Gestaltung von Manuskripten sind auf www.bzl-online.ch verfügbar (siehe «Beitragseinreichung»). Diese Richtlinien sind verbindlich und müssen beim Verfassen von Manuskripten strikt eingehalten werden.

Externe Mitarbeitende

Buchbesprechungen

Matthias Baer, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 031 302 55 86, matthias.baer@phzh.ch

Für nicht eingeforderte Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtung.

Neuerscheinungen und Zeitschriftenspiegel

Peter Vetter, Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften, Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Sekundarstufe I, Rue Faucigny 2, 1700 Freiburg, Tel. 026 300 75 87, peter.vetter@unifr.ch

Impressum

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

www.bzl-online.ch

Abonnementanfragen, Versand und Bestellungen

Brunau-Stiftung, Giesshübel-Office, Kaufmännische Dienstleistungen, Ausbildung – Arbeit – Integration,
Edenstrasse 20, 8027 Zürich, Tel. 044 285 10 70, bzl@goffice.ch

Inserate und Prospektbeilagen

Nicole Berger, nic.berger@bluewin.ch

Lektorat

Jonna Truniger, bzl-lektorat@bluewin.ch

Layout

Nicole Berger, St.Gallen und Sabrina Niederer, Winterthur

Druck

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

Abonnementspreise

Das Abonnement ist in der SGL-Mitgliedschaft enthalten.

Das Jahresabonnement ohne Mitgliedschaft dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei gedruckte Ausgaben. Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

- Jahresabonnement Einzelpersonen: CHF 80.–
- Jahresabonnement Institutionen: CHF 100.–
- Institutionen ausserhalb der Schweiz: zzgl. CHF 15.– Versandkostenanteil
- Einzelnummern: CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten; solange Vorrat)

Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

www.sgl-online.ch

Die SGL, die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, ist die gesamtschweizerische Organisation der Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden an Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (Pädagogische Hochschulen, Fachhochschulen, Universitäten, Institute). Seit ihrer Gründung 1992 hat sie sich zu einer anerkannten Partnerin in der schweizerischen Bildungslandschaft und zu einer Austauschplattform über die einzelnen Hochschulen hinaus entwickelt. Die SGL vertritt die fachbezogenen Anliegen der Mitarbeitenden der Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitutionen in der schweizerischen Hochschulpolitik.

Editorial

Anja Winkler, Sandra Moroni, Afra Sturm, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler,
Doreen Flick-Holtsch, Bruno Leutwyler und Markus Weil 89

Schwerpunkt

Individualisierung und Flexibilisierung

Peter Tresp Flexibilisierung des Hochschulstudiums – eine Leitidee in
vielfältiger Ausprägung. Einleitung in das Themenheft 91

Anja Winkler, Sarah-Jane Conrad und Alessandra Kolb Individualisierung
und Flexibilisierung in der Lehrpersonenbildung? Herausforderungen der
Studiengangsentwicklung am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Bern 105

**Christine Bieri Buschor, Beatrice Bürgler, Andrea Keck Frei und Ramona
Hürlimann** Online-Coaching als Beitrag zur Flexibilisierung von Curricula:
Herausforderungen und Chancen 119

Philipp Emanuel Hirsch, Monika Holmeier und Carsten Quesel Flexibilisierung
der Studienanforderungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Was sagen
Studieninteressierte und Studierende? 134

Markus Weil Weiterbildung als «Flexibilisierungsoption» für die Lehrerinnen-
und Lehrerbildung an Pädagogischen Hochschulen 147

Georg Winder, Andrea Kern, Samuel Müller und Josef Buchner Flexible
und individualisierte Entwicklung digitaler Kompetenzen von Lehrpersonen am
Beispiel der Weiterbildungsplattform «aprendo – digitale Kompetenz» 165

Forum

Laura Fuhrmann Praktiken von Schülerinnen und Schülern in unterrichtlichen
Hausaufgabensituationen – Ein Fall für die universitäre Lehrerinnen- und
Lehrerbildung? 184

Jan Grey und Inga Gryl «Innovativeness» Hochschullehrender als Faktor für
die Einbettung digitaler Bildung in die universitäre Lehrkräftebildung im
Sachunterricht 200

**Markus Emden, Frank Hannich, Armin Duff, Tania Kaya, Lara Leuschen
und David Nef** Ausserschulisches Lernen mit dem Regelunterricht verknüpfen?
Zur Entwicklung einer Lehrpersonenweiterbildung zwischen Fachdidaktik,
Customer Management und Science Center 216

Rubriken

Buchbesprechungen

- Hauser, B. (2021). Spiel in Kindheit und Jugend. Der natürliche Modus des Lernens. Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb (Sabine Campana) 232
- Behrens, R., Besand, A. & Breuer, S. (2021). Politische Bildung in reaktionären Zeiten. Plädoyer für eine standhafte Schule. Frankfurt am Main: Wochenschau (Norbert Grube) 234
- Escher, D. & Messner, H. (2022). Lernen in der Schule. Studienbuch Lernpsychologie (3., überarbeitete Auflage). Bern: hep (Alois Niggli) 236
- Krompák, E. & Todisco, V. (Hrsg.). (2022). Sprache und Raum. Mehrsprachigkeit in der Bildungsforschung und in der Schule. Bern: hep (Durk Gorter) 238
- Beutel, S.-I. & Xylander, B. (2021). Gerechte Leistungsbeurteilung. Impulse für den Wandel. Ditzingen: Reclam
- Nölte, B. & Wampfler, P. (2021). Eine Schule ohne Noten. Neue Wege zum Umgang mit Lernen und Leistung. Bern: hep (Michael Fuchs) 241
- Williams, K. M. (2022). Doing research to improve teaching and learning: A guide for college and university faculty (2. Auflage). New York: Routledge (Stefan Klemenz) 245

Neuerscheinungen 247

Zeitschriftenspiegel 249

Editorial

Gesellschaftliche, technologische und bildungspolitische Entwicklungen stellen die Hochschulen vor neue Herausforderungen. Dies eröffnet aber auch neue Chancen, insbesondere im Hinblick auf die Gestaltung ihrer Ausbildungsstrukturen. Die Studierenden an Pädagogischen Hochschulen werden zunehmend heterogener und haben immer öfter bereits während des Studiums eine Anstellung im Lehrberuf. Der einfache digitale Zugang zu Informationen ermöglicht es den Studierenden zudem, entsprechend ihren Bedürfnissen, Fähigkeiten, Interessen und kognitiven Voraussetzungen individuell zu lernen und so mehr Autonomie hinsichtlich ihres Lernprozesses zu erhalten. Lernen ist nicht mehr auf bestimmte Zeiten oder Umstände beschränkt, sondern findet individuell statt. Damit steigt die Nachfrage nach orts- und zeitunabhängigen sowie individuell zugeschnittenen Studienformaten, welche die Voraussetzungen und die Interessen der Studierenden miteinbeziehen.

Die Hochschulen sind gefordert, Ausbildungsgänge anzubieten, die der Heterogenität der Studierenden gerecht werden und ihre Wissens- und Kompetenzstände sowie ihre beruflichen Tätigkeiten, ihre soziale Herkunft und ihre Lebenssituation berücksichtigen. Gerade Pädagogische Hochschulen als Ausbildungsstätten zukünftiger Lehrpersonen sowie Gestalterinnen und Gestalter der Schulen von morgen haben eine Vorbildfunktion im Bereich der Weiterentwicklung von Lehre und der Förderung von Lernen. Wenn sie die Nachfrage nach neuen Studienformaten in ihre Weiterentwicklung einbeziehen, dann gehen Pädagogische Hochschulen damit vermehrt auf tertiärer Ebene auf individuelles und flexibles Lehren und Lernen ein und berücksichtigen die zunehmende Heterogenität sowie die hohe Arbeitstätigkeit der Studierenden an Schulen.

Das vorliegende Themenheft geht den Fragen nach, inwiefern die Lehrpersonenbildung in der deutschsprachigen Schweiz diesen Wandel antizipiert, wie sie sich weiterentwickelt und welche Erfahrungen es bereits zu verschiedenen Aspekten von Individualisierung und Flexibilisierung gibt. Im einleitenden Rahmenbeitrag geht **Peter Tremp** auf zentrale Diskussionsfelder rund um Flexibilisierung in der Hochschulbildung ein und zeigt auf, wo in der Weiterentwicklung von Studienangeboten Spannungsverhältnisse zu verorten sind. Im Beitrag von **Anja Winkler, Sarah-Jane Conrad und Alessandra Kolb** wird dem Begriffsverständnis von Individualisierung und Flexibilisierung sowie den Erwartungen an Individualisierung und Flexibilisierung der Studienpläne an zwei Instituten der Pädagogischen Hochschule Bern nachgegangen. Anhand von Leitfadeninterviews wird aufgezeigt, dass die institutionellen Rahmenbedingungen und die Perspektive auf die Studierenden bei der Weiterentwicklung von Studienplänen eine wichtige Rolle spielen. Als ein möglicher Zugang zur Begleitung eines individualisierten und flexibilisierten Angebots wird im Beitrag von **Christine Bieri Buschor, Beatrice Bürgler, Andrea Keck Frei und Ramona Hürlimann** das Online-Coaching diskutiert und aus der Perspektive der Lernerfahrungen von Hochschuldozierenden analysiert. Sie legen den Fokus auf die Rolle der Dozierenden in flexibilisierten Curricula und

sehen einen ko-kreativen Zugang zur Lehre als vielversprechend für eine Tätigkeit in einem zukunftsgerichteten Umfeld an. Aus welchen Perspektiven Studieninteressierte und Studierende die Flexibilisierung des Studiums betrachten, untersuchen **Philipp Emanuel Hirsch, Monika Holmeier und Carsten Quesel** in ihrem Beitrag. Sie zeigen mit ihrer explorativen multimethodischen Herangehensweise auf, dass vor allem die zeitlich-räumliche Flexibilität des Studiums einen hohen Stellenwert für die untersuchten Gruppen hat. In Bezug auf die Weiterbildung von Lehrpersonen ergeben sich durch Individualisierung und Flexibilisierung ebenfalls neue Angebotsformate. **Markus Weil** untersucht anhand einer systematischen Analyse der Organigramme von fünfzehn Schweizer Pädagogischen Hochschulen sowie mittels einer explorativen Fragebogenerhebung bestehende institutionelle Rahmenbedingungen und Praktiken zur Flexibilisierung. Der Beitrag bietet eine Übersicht über die Flexibilisierungsoptionen der Ausbildung von Lehrpersonen durch Weiterbildung. Den Thementeil abschliessend stellen **Georg Winder, Andrea Kern, Samuel Müller und Josef Buchner** in ihrem Beitrag die Lernplattform «aprendo – digitale Kompetenz» vor, die eine individuelle und flexibilisierte Weiterbildung für Lehrpersonen im Bereich der digitalen Kompetenzen ermöglicht. Dabei werden Herausforderungen und Möglichkeiten von Individualisierung und Flexibilisierung der Weiterbildung von Lehrpersonen beleuchtet.

Nach diesen Beiträgen zum Schwerpunktthema untersucht der Forumsbeitrag von **Laura Fuhrmann**, welche Potenziale eine praxistheoretische Perspektive auf Schülerinnen und Schüler für die kasuistische Ausbildung von Lehrpersonen bietet. Die Analyse von Beobachtungsprotokollen, die sich auf Hausaufgabensituationen im Unterricht konzentrieren, ermöglicht einen tiefen Einblick in die komplexen Dynamiken und widersprüchlichen Anforderungen, denen Schülerinnen und Schüler im Unterricht ausgesetzt sind. **Jan Grey und Inga Gryl** gehen der Frage nach, wie Hochschullehrende des Sachunterrichts den Prozess der Einbettung digitaler Bildung am eigenen Institut und in der eigenen Lehre sowie die eigene «innovativeness» einschätzen. Die Studie zeigt unter anderem, dass die Bereitschaft zur Innovation bei den Lehrenden vorhanden ist, jedoch durch Unsicherheiten und fehlende Ressourcen eingeschränkt wird. Der Forumsbeitrag von **Markus Emden, Frank Hannich, Armin Duff, Tania Kaya, Lara Leuschen und David Nef** präsentiert die Entwicklung einer Lehrpersonenweiterbildung zwischen Fachdidaktik, Customer Management und Science Center. Die Lehrpersonen tragen durch ihre Beteiligung an schriftlichen Befragungen, Evaluationen und Interviews aktiv zur iterativen Weiterentwicklung des Weiterbildungskonzepts bei.

Anja Winkler, Sandra Moroni, Afra Sturm, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler, Doreen Flick-Holtsch, Bruno Leutwyler und Markus Weil

Flexibilisierung des Hochschulstudiums – eine Leitidee in vielfältiger Ausprägung. Einleitung in das Themenheft

Peter Tremp

Zusammenfassung Mit dem Postulat «Flexibilisierung» verbinden sich auch im Bildungsbereich vielfältige Erwartungen. Es können mehrere Formen einer Flexibilisierung des Studiums unterschieden (und kombiniert) werden, die je spezifische Studienmöglichkeiten vorstrukturieren: von räumlicher über zeitliche bis hin zu methodischer oder inhaltlicher Flexibilisierung. Damit sind neue Aushandlungen von Rollen, Aufgaben und Verantwortungen von Studierenden, Dozierenden und Hochschulen verbunden. In Studiengängen, in denen der Abschluss eng mit Berufsberechtigung verknüpft ist, werfen Flexibilisierung und dadurch ermöglichte Studienprofile auch Fragen zur Strukturierung des Berufsfelds und damit zu Einsatzmöglichkeiten von Absolventinnen und Absolventen auf. Der Beitrag leitet in dieses Themenfeld ein, indem er ausgewählte Diskussionsfelder rund um das Postulat «Flexibilisierung» aufzeigt und Fragen skizziert, auf die Studiengänge Antworten finden müssen.

Schlagwörter Flexibilisierung – Studienstrukturen – Diversität

Flexibilization of higher education – A guiding principle with many forms

Abstract In the education sector too, the postulate of flexible learning involves many expectations. Different forms of the flexibilization of study programmes can be distinguished (and combined) that predefine different study options: spatial, temporal, methodological and content-related forms of flexibilization. This implies new debates regarding the role, tasks, and responsibilities of students, lecturers, and institutions. Flexibilization and its enablement of individual student profiles also raise important questions for study programmes in which the degree is closely related to a specific professional practice and occupational licensing. These questions concern the structuring of the professional field and employment opportunities for graduates. This contribution provides an introduction to the topic by highlighting selected debates around the postulate «flexibilization» and by sketching some of the issues that need to be addressed.

Keywords flexibilization – study programmes – diversity

1 Flexibilisierung als Gebot der Stunde

Flexibilisierung ist das Gebot der Stunde. Nicht nur im Bildungsbereich, aber hier auch. Davon zeugen verschiedene Positionspapiere und Empfehlungen, welche diesen Begriff verwenden (z.B. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2022; Wissenschaftsrat, 2022). Auch die Delegation Lehre von swissuniversities hat 2018 ein Papier mit dem Titel «Flexibilisierung und Teilzeitstudium – Empfehlungen» verabschiedet (swissuniversities, 2018). Als zentrale Empfehlung wird auf die Möglichkeit der Verlängerung des Studiums bzw. eines Teilzeitstudiums verwiesen. Damit werden Studienstrukturen ins Zentrum gerückt, welche eine individuelle Studiengestaltung dank erweiterter zeitlicher Ordnungen ermöglichen sollen. In den kurzen Ausführungen wird auf die «zunehmende Diversität» (swissuniversities, 2018, S. 1) der Studierendenschaft verwiesen. Das Papier erwähnt einige ausgewählte Gruppen, die von einer solchen Flexibilisierung profitieren würden, so Studierende, die während des Studiums erwerbstätig sind, Gruppen mit spezifischen Bedürfnissen oder mit Behinderungen, chronisch Kranke, Spitzensportlerinnen und Spitzensportler oder Studierende mit Elternpflichten.¹

Starre Strukturen, so die unterstellte Problemsicht, würden biegsame, eben flexible Handhabungen verhindern. Damit wird eine grundsätzliche Herausforderung von Bildungsorganisation benannt: Wie lassen sich Bildungsprozesse für eine grosse Anzahl Lernender organisieren? Diese Frage betrifft prinzipiell alle Stufen des Bildungssystems. Die obligatorische Schule beispielsweise hat für diese organisatorische Herausforderung eine Reihe von Lösungen hervorgebracht, die von der Jahrgangsklasse als Organisationsprinzip bis hin zu standardisierten Lehrplänen als inhaltlichem Referenzdokument reichen. Beabsichtigt ist dabei, Strukturen zu schaffen, die «allgemein» passen und eine beabsichtigte Qualität sicherstellen helfen. Gleichzeitig zeigt sich: Diese Strukturen und Vorgaben sind an der einen oder anderen Stelle im Einzelfall oder für bestimmte Gruppen unpassend. Entsprechend wurden Differenzierungen und Ausnahmen entwickelt: von einer feineren Gliederung der Lerngruppen bis zur Möglichkeit, eine Schulklasse zu überspringen, von ergänzenden Schulungsmassnahmen bis zur Lernzielbefreiung.

Wird Flexibilität einer Starrheit gegenübergestellt, so sind die Sympathien klar verteilt. Doch grundsätzlich stellt sich die Frage: Wie viel Flexibilität erträgt ein Bildungssystem? Wo liegen die Grenzen? Wie lassen sich – bei aller Flexibilität – organisatorisch Stabilität und institutionelle Verlässlichkeit gewinnen? Und wie lassen sich Qualitätsstandards absichern?

¹ Auch der aktuelle Bildungsbericht 2023 (SKBF, 2023) thematisiert an verschiedenen Stellen Fragen zur Diversität der Studierenden an Pädagogischen Hochschulen, etwa in Bezug auf Zulassungsausweis, soziale Herkunft, Geschlecht oder Migrationsstatus. Zum Thema werden beispielsweise auch die Nachfrage nach Teilzeitstudiengängen oder die studienbegleitende Erwerbstätigkeit.

1.1 Integrierte Diversität – ungewisse Zukunft

Dass das Postulat der Flexibilisierung in Hochschulstudien in den letzten Jahren sehr deutlich vorgetragen wird, hängt unter anderem mit einer vermehrten Sensibilität für studentische Heterogenität bezüglich Bildungsbiografien, Studieverhalten oder auch Lebenssituationen zusammen. Starre Regelungen und Formen kommen damit unter Beschuss. Flexibilisierung ist das Versprechen, stets passende Lösungen zu finden. Flexibilisierung gehört mittlerweile zu den Schlüsselbegriffen in den Studien und den Empfehlungen zur Hochschule der Zukunft. Orr et al. (2019) halten beispielsweise fest, dass künftig die Möglichkeiten des Einstiegs in Studiengänge und des Ausstiegs aus Studiengängen flexibler gestaltet würden oder informell erarbeitetes Wissen und Können auch in formalen Bildungseinrichtungen anerkannt werde. Zudem werde die Hochschulbildung flexibler, indem sich Studierende dank erweiterter technischer Möglichkeiten an einem internationalen Bildungsangebot bedienen könnten, das eben am besten passt (vgl. z.B. auch Cawood & Vasques, 2022).

Diese Studien argumentieren oftmals – ergänzend zu dem auch von swissuniversities (2018) genutzten Argument der studentischen Heterogenität – mit dem Hinweis auf eine sich rasch verändernde, komplexe Welt, womit sich die Frage verknüpfe, ob stabile, bisher verfolgte Konzepte und Strukturen noch funktional seien. Vielmehr seien, so wird argumentiert, neue Konzepte gefragt, um auf eine ungewisse Zukunft vorzubereiten und rasch auf Veränderungen reagieren zu können – Veränderungen, die teilweise absehbar oder mindestens vage vermutet werden können. Damit sind auch veränderte Ansprüche an die inhaltliche Ausrichtung der Studiengänge verbunden. Gerade die Orientierung an Kompetenzen kann in dieser Absicht verstanden werden, da notwendige Grundfähigkeiten entwickelt werden sollen, welche mit Blick auf veränderte Situationen spätere Anpassungsleistungen erlauben und das Weiterlernen unterstützen.² Mit Flexibilisierung werden zudem auch Postulate verbunden, die schon seit Längerem diskutiert werden, etwa die Forderung nach lebensbegleitendem Lernen und (beruflicher) Weiterbildung. Das traditionelle Modell einer klar gegliederten Abfolge von Schulabschluss, Studium und Berufstätigkeit wird hier durch veränderte Lebensverläufe und Berufsbiografien ersetzt (Pellert, 2018).

Das Postulat einer Flexibilisierung ist oftmals stark gekoppelt an erweiterte Möglichkeiten dank Digitalisierung. Dabei können (mindestens) zwei Ebenen unterschieden werden: Auf der Ebene der Studienadministration ist es dank digitaler Möglichkeiten einfacher, Studienpläne zu kombinieren, Studienverläufe zu verfolgen oder Studienleistungen zu dokumentieren. Auf der Ebene von Didaktik und Lernprozessen eröffnen sich dank Digitalisierung neue, zeit- und ortsunabhängige Möglichkeiten von Vermittlung und Austausch – weit über die Grenzen der eigenen Hochschule hinaus. Damit einher

² Damit einher geht – so wird umgekehrt kritisiert – eine Degradierung des Fachwissens. So zum Beispiel Kalz (2023, S. 344) in seiner kritischen Auseinandersetzung mit Zukunftskompetenzen (vgl. auch Albrecht, 2024, Kapitel 7).

geht beispielsweise auch eine Entwicklung von einer überwiegenden Fremdsteuerung zu einer stärkeren Selbststeuerung des Bildungsprozesses, wie dies auf verschiedenen Stufen des Bildungssystems eingefordert wird. Solche Entwicklungen werden in jüngerer Zeit gerade auch durch die sogenannte «Künstliche Intelligenz» akzentuiert: Welche Funktionen und Aufgaben, die traditionell eng mit der Lehrpersonenrolle verbunden waren, kann Künstliche Intelligenz übernehmen? Wie lässt sich studentisches Lernen dank Künstlicher Intelligenz unterstützen? Und in unserem Zusammenhang: Welches Flexibilisierungspotenzial für Studierende und die Organisation bzw. die Gestaltung ihrer Lernprozesse liegt in der Künstlichen Intelligenz?

1.2 Erwartungen an Flexibilisierung

Mit einer erhöhten Flexibilisierung von Studiengängen werden Vorteile und Chancen erwartet. Im Bericht «Flexibilisierung von Studienformen in Bayern» (Sandfuchs, 2017) werden neben den Vorteilen für die Studierenden (von der besseren Vereinbarkeit von Studium mit Elternschaft oder paralleler fachnaher Berufstätigkeit über Synergieeffekte zwischen unterschiedlichen Lebensfeldern bis hin zur Herabsetzung von Hemmschwellen für Studienanfängerinnen und Studienanfänger aus bildungsfernen Schichten) auch Chancen für die Gesellschaft und die Hochschulen genannt: So profitiere die Gesellschaft von einer Reduktion der Studienabbruchsquoten und einer Erhöhung der Gesamtzahl akademisch gebildeter Personen. Hinzu kämen positive demografische Auswirkungen durch die Förderung der Vereinbarkeit von Studium und Elternschaft. Die Chancen und Vorteile für die Hochschulen lägen beispielsweise in der Möglichkeit einer Profilbildung, im Anreiz zur Neustrukturierung von Lehrmethoden oder in der Gewinnung neuer heterogener Zielgruppen.³ Ein Nutzen wird auch für (akademische) Berufsfelder erwartet, indem dank Flexibilisierung von Studienangeboten rascher und mit weniger Aufwand bei gleichbleibender Bildungsqualität auf neue Anforderungen im wissenschaftsbasierten Berufshandeln reagiert werden könne (vgl. auch Tremp & Hildbrand, 2015, S. 38). Allerdings sind mit flexibleren Studienangeboten auch Kosten verbunden, die zudem neue Finanzierungsmodalitäten notwendig machen würden.

2 Studiengänge Lehrberuf

Flexibilisierung der Studienangebote kennt neben allgemeinen Absichten oftmals ergänzende spezifische Zielsetzungen. Im Falle der Studiengänge der Lehrerinnen- und Lehrerbildung sind das Postulat der Flexibilisierung und die damit angestrebte Berücksichtigung heterogener Studienbedingungen insbesondere auch mit dem Bemühen verknüpft, mehr Lehrpersonen auszubilden und somit Angebote zu schaffen, welche

³ In diesem Bericht wird auch festgehalten, dass oftmals eine (zu rasche) «gedankliche Gleichsetzung von «Flexibilisierung» mit «Teilzeit» und von dieser mit «berufsbegleitend»» (Sandfuchs, 2017, S. 57) stattfindet – eine Kritik, die in Teilen auch auf das Papier von swissuniversities (2018) zutreffen dürfte.

für Personengruppen attraktiv sind, die bisher kaum angesprochen wurden bzw. mit ihren (Bildungs-)Biografien nicht dem traditionellen Einstieg in die Ausbildung als Lehrperson entsprechen. Allerdings wurden gerade in den letzten Jahren vermehrt Angebote geschaffen, welche Berufsumsteigende ansprechen oder andere Studienabschlüsse anerkennen und entsprechend die Studienverpflichtungen reduzieren können. Zudem werden beispielsweise für Spitzensportlerinnen und Spitzensportler schon bisher oftmals individuelle Lösungen gesucht, damit diese ihr Studium absolvieren können. Beabsichtigt wird nun aber, die Strukturen so zu gestalten, dass unterschiedliche Personengruppen passende Angebote finden. Erweiterte Möglichkeiten zeigen auch die Angebote der Weiterbildung für Lehrpersonen, wie der Beitrag von Winder, Kern, Müller und Buchner (2024) in diesem Heft illustriert.

Nun zielen Studiengänge an Schweizer Pädagogischen Hochschulen allerdings auf ein Studienziel, das eng mit einer staatlich geregelten Berufsberechtigung verknüpft ist. Damit hängen auch Vorgaben zusammen, die bei der Gestaltung der Studienangebote zu berücksichtigen sind und – unter heutigen Verhältnissen – in ausgewählten Aspekten wenig Freiraum lassen. Diese Studiengänge unterscheiden sich somit deutlich von anderen Studienangeboten, welche nur lose Berufsbezüge kennen.

Grundsätzlich geht es in den Studiengängen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung also auch um ein Studium als Homogenisierung in Sachen Studienziele und Berufsberechtigung. Das Spannungsfeld besteht somit nicht zuletzt darin, eine gewisse Eingangsdiversität aufrechtzuerhalten und gleichzeitig bestimmte Ansprüche durchzusetzen – Ansprüche allerdings im Hinblick auf ein sich wandelndes (!) Berufsfeld. Das Studienregime kann dabei mehr oder weniger grosszügig gestaltet sein, was beispielsweise Anerkennungs- und Anrechnungspraxen betrifft, das heisst den institutionellen Umgang mit früher erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen, im Besonderen – im Falle der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – durch die Anrechnung unterrichtlicher oder erzieherischer Erfahrungen. Hier wird «validierte Unterrichtspraxis» (EDK, 2019, S. 2) verlangt, wobei die Form der Validierung weitgehend unbestimmt bleibt: «Unterrichtspraxis kann angemessen angerechnet werden, wenn sie <validiert> ist, d.h. wenn eine positive Fremdbeurteilung der Berufspraxis vorliegt (z.B. durch die Schulbehörde)» (EDK, 2019, S. 2).

Damit ist ein systematisches Problem verbunden: Falk Scheidig weist darauf hin, dass mit Unterrichtspraxis ohne konzeptionelle und organisatorische Rahmung durch die Hochschulen – wie dies in ordentlichen, studienintegrierten Praxisphasen der Fall ist – der Professionalisierungsanspruch ausgehöhlt werde (Scheidig, 2023, S. 181), weshalb der Anspruch an eine wissenschaftsgestützte Auseinandersetzung mit Schule und Unterricht gerade nicht eingelöst wird. Das Beispiel verdeutlicht aber auch unterschiedliche Interessenlagen: hier Bildungsverwaltung und Bildungspolitik mit ihrem Bestreben, genügend Lehrpersonen zu finden, dort Hochschulen mit ihrem Anspruch an wissenschaftliche Fundierung. Unterschiedliche Interessenlagen (und Konzeptionen von Lehrerinnen- und Lehrerbildung) zeigen sich beispielsweise auch – und sehr ak-

tuell – bei der Diskussion um die Voraussetzungen für den Zugang zum Studium: Was wird verlangt, was darf verlangt werden?⁴

Ergänzend kann zudem – in Anlehnung an Seufert (2018, S. 24–26) und ihre Überlegungen zur Berufsbildung – auf Möglichkeiten zur Flexibilisierung auf der Steuerungsebene hingewiesen werden. Hier werden unter anderem die Veränderungszyklen bei der Anpassung der Curricula oder das Mass an Reglementierung zum Thema. Und es stellt sich die Frage nach dem adäquaten Aufwand, welcher mit angestrebten Veränderungen sowie ihren Entscheidungs- und Dokumentationsprozessen einhergeht – Fragen, die auch an Pädagogische Hochschulen oder Akkreditierungsorgane gestellt werden können.

Trotz aller Vorgaben und Reglementierungen: Die einzelnen Pädagogischen Hochschulen zeigen in ausgewählten Aspekten (etwa hinsichtlich der zeitlichen Organisation des Studiums und des diesbezüglichen Gestaltungsraums für die Studierenden bis hin zu einer Auswahl an Studienmodellen) einige Unterschiede, was Flexibilisierung betrifft. Einen Einblick in Entwicklungsprozesse einer Pädagogischen Hochschule ermöglicht der Beitrag von Winkler, Conrad und Kolb (2024) in diesem Heft.

3 Umsetzungsformen

Flexibilisierung kann sich in unterschiedlichen Formen ausdrücken, die als einzelne Massnahmen bisweilen sogar anders begründet sein mögen und andere Absichten verfolgen. Das Postulat der Flexibilisierung ist dann auch eher Leitidee als präzises Konzept. Dabei können einige Dimensionen unterschieden werden (in Anlehnung an Grassl, 2012, referiert nach Bergstermann & Theis, 2014, S. 37):

- *Räumliche Flexibilisierung*: Lern- und Studienorte werden vielfältiger: vom eigenen Arbeitsplatz zu Hause über Bibliotheken und öffentliche Räume bis zum Campus, von der eigenen Hochschule über ein weltweites Hochschulnetzwerk bis zu anderen Bildungsanbietenden.
- *Methodische Flexibilisierung*: Vielfältige Zugänge und Angebotsformate, die auch parallel zur Verfügung gestellt werden können.
- *Zeitliche Flexibilisierung*: Einzelne Angebote werden zu verschiedenen Zeiten angeboten oder aber für eine zeitlich beliebige Nutzung zur Verfügung gestellt.
- *Lebenszeitliche Flexibilisierung*: Das Studium kann in verschiedenen Lebensphasen angefangen werden, es lässt sich unterbrechen und mit spezifischer Zielsetzung wieder aufnehmen.

⁴ In den damaligen «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen» war das «Niveau einer Maturität, die zum allgemeinen Hochschulzugang berechtigt» (EDK, 1993, S. 15), vorgesehen. Mittlerweile – so zeigt der aktuelle Bildungsbericht – ist der Zugang über eine gymnasiale Maturität in den Studiengängen für die Primarstufe in den Jahren 2011 bis 2021 deutlich unter 50 Prozent gesunken (SKBF, 2023, S. 301–302).

- *Inhaltliche Flexibilisierung*: Mitgebrachte Erfahrungen und unterschiedliche Wissensstände werden berücksichtigt, zusätzliche Angebote stehen zur Verfügung, individuelle Studienprogramme werden möglich.

Im Folgenden sollen einige ausgewählte Formen der Umsetzung des Postulats «Flexibilisierung» vorgestellt werden. Diese reichen von eher strukturellen Möglichkeiten bis hin zu inhaltlichen Optionen und methodischen Zugängen, wobei die verschiedenen Formen oftmals Zusammenhänge kennen und sich nicht trennscharf einer Kategorie zuordnen lassen. Welche Art von Flexibilisierung Studierende sich wünschen, zeigt der Beitrag von Hirsch, Holmeier und Quesel (2024) in diesem Heft.

3.1 Studienstrukturen

3.1.1 Modularisierung

Flexibilisierung ist kein neues Anliegen. Bereits die (spätestens) mit der Bologna-Reform umgesetzte Stufung des Studiums und insbesondere die Modularisierung als grundlegendes Strukturierungsprinzip sowie Kreditpunkte als Studienwährung beabsichtigen erweiterte Flexibilisierungsmöglichkeiten. Modularisierung verknüpft Ansprüche der anbietenden Bildungsinstitution mit denjenigen des nachfragenden Bildungssubjekts, indem sie eine schnellere und flexiblere Anpassung an neue Erfordernisse verspricht. So sind zum Beispiel neue Kombinationsmöglichkeiten zwischen Fachdisziplinen rasch umsetzbar, was zu innovativen Studiengängen führen und spezifische Arbeitsfelder bedienen kann. Gleichzeitig können mehr Wahlmöglichkeiten für Studierende geschaffen werden. Neue Studienmodelle werden damit denkbar, welche sich bei ausgewählten Modulen bedienen und diese gezielt ergänzen, beispielsweise für Personen mit eingeschränkten zeitlichen Verfügbarkeiten. Damit können auch unterschiedliche Einstiegs-, Umstiegs- und Ausstiegsmöglichkeiten realisiert werden. Zudem kann beispielsweise die Integration von Studienleistungen, die andernorts erbracht wurden, erleichtert werden. (Trempp & Hildbrand, 2015, S. 44)

Zwar hat sich Modularisierung als grundlegendes Strukturierungsprinzip von Studiengängen mittlerweile etabliert, doch es zeigen sich beträchtliche Unterschiede in der Ausgestaltung. Und es stellen sich – gerade in ausgeprägt berufsorientierten Studiengängen – Fragen zu den Konzepten «Beruflichkeit» und «Profession». Bereits in den frühen deutschsprachigen Diskussionen um die Modularisierung von Studiengängen wurde die Frage gestellt, ob eine Addition von Einzelteilen das gleiche Ganze ergebe, wie es dies vormals gewesen sei, ob das Konzept des Berufs also identisch bleibe, ja ob überhaupt ein Konzept des Berufs entstehe, wie sich also eine «Ganzheitlichkeit professionellen Wissens» entwickle und eine professionelle Identität entwickelt werden könne (für die Juristerei z.B. Maiwald, 2005). Damit sind auch Überlegungen zur Umsetzung von Modularisierung verbunden, beispielsweise was die Grösse oder die Reihung von Modulen angeht, verknüpft mit Fragen zu Auswahl- und Spezialisierungsmöglichkeiten als Elementen einer Flexibilisierung. Welche Studienprofile sind möglich, welche Module gehören zum unabdingbaren Kernbestand? Was die Studien-

gänge der Lehrerinnen- und Lehrerbildung betrifft, so ergeben sich – für die Studiengänge der Primar- und der Sekundarstufe – insbesondere durch die Auswahl an späteren Schulfächern einige Profilierungsmöglichkeiten für das Studium (für die Studiengänge der Primarstufe vgl. die Zusammenstellung bei Huber & Wyss, 2023).⁵

Eine ausgeprägte Flexibilisierung wäre notwendigerweise mit einer veränderten Strukturierung des Berufsfeldes und dortiger Einsatzmöglichkeiten verknüpft. Tatsächlich böten Stufung und Modularisierung von Studiengängen die Möglichkeit, lediglich einen bestimmten Ausschnitt zu studieren und in der Folge in einem Ausschnitt beruflich tätig zu werden – mit späteren Ergänzungsmöglichkeiten. Oder wie Lukas Lehmann festhält: «Die Einführung einer neuen Berufskategorie unterrichtsbegleitender Lehrpersonen würde das Schul- und auch das Ausbildungsgefüge beträchtlich verändern. Sie lässt sich nur umsetzen, wenn Schule und Unterricht sowie die Ausbildung von Lehrpersonen neu gedacht werden» (Lehmann, 2023, S. 81).

Was Flexibilisierung auf konzeptioneller Ebene betrifft, zeigt Seufert (2018) in ihrer Studie zur Berufsbildung zwei Extremformen auf: auf der einen Seite das Berufskonzept (mit heute rund 230 Berufen), auf der anderen Seite das Qualifizierungskonzept, das dieses Berufskonzept aufhebt und auf Teilqualifikationen setzt, die dann für mehrere (bisherige) Berufe nutzbar wären (Seufert, 2018, S. 19–21). Diese Teilqualifikationen können (fast) beliebig klein aufgeteilt werden. Darauf macht nicht zuletzt die Diskussion um Microcredentials und Kurz-Zyklen aufmerksam, die sich als Kleinformat im Baukastensystem beschreiben lassen, was mit einer gesteigerten Flexibilisierung und einem veränderten Konzept von Hochschule als Bildungseinrichtung einhergeht (vgl. Abschnitt 4). Diese Aufsplitterung in Teilqualifikationen böte zudem – was die Lehrerinnen- und Lehrerbildung betrifft – bisher kaum genutzte Möglichkeiten der Verbindung von Aus- und Weiterbildung. Ebendiese Verbindung von Aus- und Weiterbildung ist auch Thema des Beitrags von Weil (2024) in diesem Heft.

3.1.2 Lernorte und Wissensformen

Ergänzend zu Fragen rund um Modularisierung soll hier noch auf eine Besonderheit ausgeprägt professionsorientierter Studiengänge – Medizin ebenso wie Lehrerinnen- und Lehrerbildung – hingewiesen werden. Deren Struktur zeichnet sich durch eine starke Integration eines – ergänzend zur Hochschule – «zweiten Lernorts» aus, nämlich des Berufsorts. Hohe Flexibilität könnte beispielsweise bedeuten, dass die den unterschiedlichen Orten zugeteilten Phasen im zeitlichen Verlauf des Studiums individuell angesetzt werden könnten, zumal die zeitlichen Verfügbarkeiten während dieser beiden Phasen unterschiedlich ausgeprägt sind, sind doch Schulpraktika meistens als Vollzeit-

⁵ Die Studiengänge mit ihren unterschiedlichen Zielstufen kennen unterschiedliche Voraussetzungen für Flexibilisierung. So unterscheiden sich beispielsweise die Anzahl und damit die Möglichkeiten zur Auswahl der Schulfächer, für welche eine Unterrichtsqualifikation beabsichtigt ist. Zudem sind beispielsweise die Dauer und die Zeitstrukturen unterschiedlich gestaltet.

tätigkeit konzipiert. Dem steht allerdings entgegen, dass Hochschul- und Schulphasen in Ausbildungskonzepten sorgfältig aufeinander bezogen sind und darin eine besondere Ausbildungsqualität liegt.

Noch weiter ginge eine Flexibilisierung, wenn zwischen unterschiedlichen Formen gewählt werden könnte, was den jeweiligen Anteil von hochschulischen versus unterrichtspraktischen Phasen betrifft. Selbstverständlich: Unterschiedliche Lernorte bieten je unterschiedliche Lernzugänge und Lerngelegenheiten; betont werden je unterschiedliche Wissensformen. Eine Flexibilisierung dieser Anteile müsste klären, wie sich die Wissensformen in beiden Modellen gleichwohl relationieren, damit beispielsweise ein ausgeprägtes Erfahrungslernen in Unterrichtstätigkeit nicht als implizite Abwertung akademischen Wissens interpretiert werden muss (vgl. einige Illustrationen dazu in den Analysen in Kowalski, Leuthold-Wergin, Fabel-Lamla, Frei & Uhlig, 2024).

3.2 Inhalte und methodische Zugänge

Wenngleich sich das Postulat der Flexibilisierung meistens auf Strukturfragen bezieht, so lassen sich damit auch inhaltliche Überlegungen und methodische Zugänge verbinden. Leitüberlegung ist auch hier, Inflexibilität zu vermeiden. So wird in diesem Zusammenhang beispielsweise auf überfachliche Kompetenzen und Future Skills (vgl. z.B. Stifterverband, 2021) verwiesen, weil diese eine Offenheit gegenüber Fachinhalten zulassen bzw. sich mit unterschiedlichen Fachinhalten verbinden lassen. Oder es wird auf Lehrsettings verwiesen, welche studentische Tätigkeiten mit einer anderen zeitlichen Ordnung verbinden. Dazu gehören beispielsweise Formen wie Blended Learning oder Flipped Classroom. Dieser «umgekehrte Seminarraum» kann insofern mit dem Postulat der Flexibilisierung verbunden werden, als bestimmte Aktivitäten aus der Präsenzzeit ausgelagert und individualisiert werden, damit gleichzeitig die Präsenzphase eine veränderte Bedeutung im Lernprozess erhält. Allerdings kann an diesem Beispiel auch gezeigt werden, dass bestimmte Studienkompetenzen vorausgesetzt werden, die wohl nicht bei allen Studierenden zu finden sind: Flexibilisierung mag zu Teilen für bisher vernachlässigte Gruppen ein Gewinn sein, für andere ist sie jedoch mit einer erweiterten Herausforderung verbunden.⁶ Oder aber: Flexibilisierung bedeutet, dass zwischen verschiedenen Formen gewählt werden kann. Der Beitrag von Bieri Buschor, Bürgler, Keck Frei und Hürlimann (2024) in diesem Heft vermittelt die Perspektive von Dozierenden beim zeit- und ortsunabhängigen und dadurch flexiblen Online-Coaching.

Wahl und Mitgestaltung sind auch bei entwickelnden und forschenden methodischen Zugängen bedeutsam. So wird beispielsweise beim forschenden Lernen den Studie-

⁶ Dies zeigt sich auch bei MOOCs (Massive Open Online Courses). Hier können zwar alle teilnehmen, die Interesse haben; formale Zulassungsbedingungen im Sinne bisheriger Bildungsabschlüsse sind nicht verlangt. Und gleichwohl steht der Zugang – nun eben über andere Mechanismen – nicht allen offen. Ich danke Elke-Nicole Kappus dafür, dass sie mich immer wieder auf solche sich neu konfigurierenden Ausschlussmechanismen hinweist.

renden ein Forschungsprozess zugemutet, den sie «in seinen wesentlichen Phasen... (mit)gestalten, erfahren und reflektieren» (Huber & Reinmann, 2019, S. 3). Damit sind Möglichkeiten der individuellen Ausgestaltung geschaffen, die sich auf Inhalte, Zugangsweisen oder Zeitstrukturen beziehen. Das Studium wird hier als partizipativer Prozess verstanden, Lernwege werden gemeinsam ausgehandelt, was unter anderem mit einer spezifischen Dozierendenrolle einhergeht.

Eine besondere Herausforderung offener Inhalte und Zugänge liegt in der Gestaltung von Leistungsnachweisen. Wie werden die Formen von Leistungsnachweisen festgelegt oder ausgehandelt? Können diese individuell gewählt werden? Wie gelingt es, dieselben Kompetenzen in unterschiedlichen Formen nachzuweisen? Insgesamt zeigt sich eine Entwicklung, bei der formative Beurteilungen an Bedeutung gewinnen, sodass beispielsweise formative Assessment-Pools als Möglichkeit einer Standortbestimmung vermehrt eingesetzt werden, um auf dieser Grundlage anschliessend zu klären, welche weiteren Lernprozesse notwendig sind und welche Bildungsangebote dafür genutzt werden können. Auch in diesem Zusammenhang wird auf erweiterte Möglichkeiten dank Digitalisierung hingewiesen, seien dies nun digitale Studienassistenzsysteme oder «Learning Analytics». Diese versprechen, Hinweise zur Optimierung von Lernprozessen zu liefern, gleichzeitig sind sie aber ein besonders illustratives Beispiel eines digitalen Instruments, das Versprechen und Gefährdungen verknüpft.

Inhaltliche und methodische Offenheit und Flexibilisierung scheinen gegen die traditionellste Lehrmethode zu sprechen, die Vorlesung. Die hohe Kunst der Didaktik würde allerdings darin bestehen, zum einen eine Vielfalt von Lehrangeboten zu schaffen und zum anderen die einzelnen Angebote – und somit auch die Vorlesung – an Grundsätzen eines «universellen Designs» auszurichten, das heisst nach Realisierungsformen zu suchen, welche Teilhabe und Chancengleichheit für alle Studierenden erlauben «in der Weise, dass sie von allen Menschen möglichst weitgehend ohne eine Anpassung oder ein spezielles Design genutzt werden können» (UNO, 2006, Artikel 2).

4 Verantwortungen neu aushandeln

Flexibilisierung ist kein Wert an sich, sondern bleibt an inhaltliche Begründungen zurückgebunden. Die Begründungen lassen sich als Antwort auf veränderte Lebenslagen und damit auch auf eine veränderte Bedeutung eines Studiums ebenso verstehen wie als Ausdruck einer höheren Sensibilität für Inklusion und Exklusion oder die Nutzung neuer technischer Möglichkeiten. Und gleichzeitig müssen Ansprüche der Profession berücksichtigt werden, verfolgen die Studiengänge der Lehrerinnen- und Lehrerbildung doch die Absicht, Studierende zu versierten Unterrichts- und Schulpraktikerinnen und -praktikern auszubilden, welche mit den zu erwartenden beruflichen bzw. gesellschaftlichen Aufgaben gut zurechtkommen.

Maximale Flexibilität kann damit weder für eine Hochschule noch für die Studierenden das Ziel sein. Dies ist weder institutionell leistbar noch für den individuellen Bildungsweg sinnvoll. Im Vordergrund steht vielmehr Folgendes:

Es ist ... eine optimale Balance anzustreben zwischen der institutionellen Verantwortung für die Studienangebote und der studentischen Verantwortung für ihr Studium. Dies bedeutet beispielsweise auch, dass ein Studium genügend Raum und Zeit für Vertiefung in der Sache ermöglichen muss, damit tatsächlich auch ein vertieftes Verständnis erreicht werden kann und akademische Bildung ermöglicht wird. (Trempe & Hildbrand, 2015, S. 52)

Mit einer ausgeprägten Flexibilisierung von Studienangeboten in ihren Strukturen und Inhalten verändern sich die Rollen, Aufgaben und Verantwortungen von Studierenden, Dozierenden und Hochschulen. «Das Studium zur eigenen Sache machen» bedeutet für die Studierenden auch, einen grossen Teil der Verantwortung in diesem Lehr-Lern-Arrangement übernehmen zu dürfen und auch zu müssen. Unabdingbar ist aber eine Klarheit der Zielsetzungen – gerade bei einer höheren Flexibilität der Strukturen.

Flexibilisierung ist eine Antwort auf die festgestellte rigide und hinderliche Fixiertheit von Strukturen und, so wurde in Abschnitt 3 bemerkt, mehr Leitidee als präzises Konzept. Je nach Ausprägung dieser Flexibilisierung sind dann auch Vorbehalte und Fragen verbunden. Drei abschliessende Überlegungen sollen dies illustrieren, wobei gleichzeitig Gestaltungsfelder sichtbar werden, die – je nach konkreter Umsetzung – Chancen und Herausforderungen in unterschiedlichem Ausprägungsgrad vorstrukturieren.

Auswahl?

Flexibilisierung – so haben wir gesehen – kann beispielsweise durch erweiterte Wahlmöglichkeiten realisiert werden, zum Beispiel im Studienprogramm. Die Auswahl von Modulen und Lehrveranstaltungen ist allerdings anspruchsvoll, insbesondere wenn am Schluss gleichwohl von allen dieselben Kompetenzen erwartet werden, die mit der Berufsberechtigung begründet werden. Bohndick und Bonanati haben in einer Studie untersucht, «wie die Orientierung am Weiterentwicklungsbedarf bei der Lehrveranstaltungs-wahl gelingt» (Bohndick & Bonanati, 2022, S. 447). Dabei haben sie festgestellt, dass «die Intention, eine auf die eigenen Weiterentwicklungsbedarfe passende Lehrveranstaltung zu wählen, sich nicht unbedingt im Verhalten niederschlägt» (Bohndick & Bonanati, 2022, S. 447) und dass «die Wahl passender Lehrveranstaltungen nicht einfach ist» (Bohndick & Bonanati, 2022, S. 448). Begleitung und Beratung wären somit notwendige Ergänzungen, um das Potenzial von flexibilisierten Studienstrukturen auch tatsächlich realisieren zu können. Damit wird gleichzeitig erneut deutlich: Flexible Studienangebote setzen (oftmals implizit!) spezifische Kompetenzen voraus, die nicht per se gegeben sein müssen und damit zu neuen Mechanismen der Exklusion führen können.

Soziale Desintegration?

Flexible Strukturen gehen oftmals mit der Auflösung traditioneller Lernkohorten einher, weil individuelle Lösungen gesucht werden, die eben unterschiedlich aussehen

können. Nun ist allerdings die soziale Eingebundenheit ein wichtiger Erfolgsfaktor in einem Studium. Flexibilisierung ist also herausgefordert, diese Vereinzelung mit spezifischen Integrationsangeboten zu kombinieren. Damit verknüpft ist die Frage nach der physischen Ko-Präsenz im Hochschulcampus, die andere Begegnungsqualitäten erlaubt als der digitale Austausch. Hier sind Hochschulen auch aufgefordert, den Campus mit seinen Räumlichkeiten entsprechend zu gestalten, sodass dieser Austausch vor Ort möglich wird, der Campus sich als einladender Begegnungsraum gestaltet. Diese soziale Funktion des Campus dürfte wichtiger werden.

Hochschulen der Zukunft?

Und schliesslich: Flexibilisierung geht über die Einzelhochschule hinaus, darauf machen MOOCs, Open Educational Resources und weitere Vorhaben aufmerksam. Entsprechend wird sich auch die Rolle der Bildungsinstitution «Hochschule» verändern, können doch Module und Bildungsangebote andernorts genutzt werden.⁷ Hochschulen sehen sich damit künftig verstärkt einer internationalen Konkurrenz ausgesetzt, die sich nicht nur auf andere Hochschulen bezieht, sondern generell Bildungsanbieterinnen und Bildungsanbieter einschliesst. Dies mag für die Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz noch kaum spürbar sein, der Trend dürfte aber auch diesen Hochschultypus erfassen. Und damit rücken erweiterte Qualitäten ins Zentrum: «Neben der Zertifizierung als zentraler Kompetenz wird die Institution als Begleiterin, Beraterin in einer diversen Bildungslandschaft und als Partnerin des lebensbegleitenden [Lernens] gefragt sein. Reputation erhält die Einrichtung auch dadurch, wie qualitätsgesichert sie diese Rolle einnimmt» (Dittler & Kreidl, 2018, S. 105).

Literatur

- Albrecht, K.** (2024). *Universität im Bologna-Prozess. Form und Re-Form der universitären Erziehung*. Weilerswist-Metternich: Velbrück Wissenschaft.
- Bergstermann, A. & Theis, F.** (2014). Bildungsangebote längs der individuellen Lebensphasen. Flexibilisierung und Individualisierung an Hochschulen – Beispiele aus der Praxis. *Wissenschaftsmanagement*, 20 (4), 36–40.
- Bieri Buschor, C., Bürgler, B., Keck Frei, A. & Hürlimann, R.** (2024). Online-Coaching als Beitrag zur Flexibilisierung von Curricula: Herausforderungen und Chancen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 42 (2), 119–133.
- Bohndick, C. & Bonanati, S.** (2022). Wählen Studierende die Lehrveranstaltungen, die zu ihren Bedarfen passen? Eine Untersuchung von Besuchsplanung und tatsächlichem Besuch. *Die Hochschullehre*, 8 (31), 437–451.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.** (2022). *Der österreichische Hochschulplan 2030*. Wien: BMBWF.
- Cawood, R. & Vasques, C.** (2022). *Are universities of the past still the future?* London: EY.

⁷ Im Fremdsprachenbereich wird bereits seit Längerem die Bestätigung ausgewählter Kompetenzen und Anspruchsniveaus an spezialisierte Agenturen ausgelagert; die Anerkennung durch die Heimhochschule ist routinierte Praxis.

- Dittler, U. & Kreidl, C.** (Hrsg.). (2018). *Hochschule der Zukunft. Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen*. Wiesbaden: Springer VS.
- EDK.** (1993). *Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK.** (2019). *Richtlinien der EDK-Anerkennungskommissionen für die Anrechnung bereits erbrachter formaler Bildungs- und Studienleistungen. Beschluss der Kommissionen für die Anerkennung von Lehrdiplomen für die Primarstufe, die Sekundarstufe I und für Maturitätsschulen sowie von Hochschuldiplomen für die pädagogisch-therapeutischen Lehrberufe vom 2. Dezember 2019*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Hirsch, P. E., Holmeier, M. & Quesel, C.** (2024). Flexibilisierung der Studienanforderungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Was sagen Studieninteressierte und Studierende? *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 42 (2), 134–146.
- Huber, C. & Wyss, M.** (2023). Das Desiderat der Harmonisierung der Ausbildung für die Primarstufe – Lehrdiplomkategorien und Ausbildungsstrukturen in der Ausbildung von Lehrpersonen für die Primarstufe (Schuljahre 1 bis 8). In P. Tremp (Hrsg.), *Nachdenken über Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Anregungen zur Weiterentwicklung der Pädagogischen Hochschulen in der deutschsprachigen Schweiz. Aus Anlass des 20-Jahre-Jubiläums der Pädagogischen Hochschule Luzern* (S. 69–77). Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Huber, L. & Reinmann, G.** (2019). *Vom forschungsnahen zum forschenden Lernen an Hochschulen. Wege der Bildung durch Wissenschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kalz, M.** (2023). Zurück in die Zukunft? Eine literaturbasierte Kritik der Zukunftskompetenzen. *Medien-Pädagogik*, 24 (Occasional Papers), 332–352.
- Kowalski, M., Leuthold-Wergin, A., Fabel-Lamla, M., Frei, P. & Uhlig, B.** (Hrsg.). (2024). *Professionalisierung in der Studieneingangsphase der Lehrer:innenbildung. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lehmann, L.** (2023). Ist die Zeit reif für eine neue Grammatik der Schule? In P. Tremp (Hrsg.), *Nachdenken über Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Anregungen zur Weiterentwicklung der Pädagogischen Hochschulen in der deutschsprachigen Schweiz. Aus Anlass des 20-Jahre-Jubiläums der Pädagogischen Hochschule Luzern* (S. 78–82). Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Maiwald, K.-O.** (2005). Die «Ganzheitlichkeit» professionellen Wissens und seiner Vermittlung. Überlegungen am Beispiel des juristischen Wissens. *Die Hochschule*, 14 (1), 52–71.
- Orr, D., Lübecke, M., Schmidt, P., Ebner, M., Wannemacher, K., Ebner, M. & Dohmen, D.** (2019). *AHEAD – Internationales Horizon-Scanning: Trendanalyse zu einer Hochschullandschaft in 2030. Hauptbericht der AHEAD-Studie (Arbeitspapier Nr. 42)*. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.
- Pellert, A.** (2018). Die Hochschule als Partnerin des Lebenslangen Lernens. In U. Dittler & C. Kreidl (Hrsg.), *Hochschule der Zukunft. Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen* (S. 101–116). Wiesbaden: Springer VS.
- Sandfuchs, G.** (2017). *Flexibilisierung von Studienformen in Bayern*. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung.
- Scheidig, F.** (2023). Felder und Herausforderungen der Kooperation von Hochschule und Praxis an den Schnittstellen professioneller Verantwortung. In P. Tremp (Hrsg.), *Nachdenken über Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Anregungen zur Weiterentwicklung der Pädagogischen Hochschulen in der deutschsprachigen Schweiz. Aus Anlass des 20-Jahre-Jubiläums der Pädagogischen Hochschule Luzern* (S. 180–183). Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Seufert, S.** (2018). *Flexibilisierung der Berufsbildung im Kontext fortschreitender Digitalisierung. Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFJ im Rahmen des Projekts «Berufsbildung 2030 – Vision und Strategische Leitlinien»*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation.
- SKBF.** (2023). *Bildungsbericht Schweiz 2023*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Stifterverband.** (2021). *Future Skills. 21 Kompetenzen für eine Welt im Wandel* (Diskussionspapier Nr. 3). Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.

Tremp, P. & Hildbrand, T. (2015). Enhancing flexibility: Ten years of experience with new academic structures in Swiss universities. *Higher Education Forum*, 12, 37–55.

UNO. (2006). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Abgeschlossen in New York am 13. Dezember 2006. Bern: Bundeskanzlei.

Weil, M. (2024). Weiterbildung als «Flexibilisierungsoption» für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung an Pädagogischen Hochschulen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 42 (2), 147–164.

Winder, G., Kern, A., Müller, S. & Buchner, J. (2024). Flexible und individualisierte Entwicklung digitaler Kompetenzen von Lehrpersonen am Beispiel der Weiterbildungsplattform «aprendo – digitale Kompetenz». *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 42 (2), 165–183.

Winkler, A., Conrad, S.-J. & Kolb, A. (2024). Individualisierung und Flexibilisierung in der Lehrpersonenbildung? Herausforderungen der Studiengangsentwicklung am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Bern. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 42 (2), 105–118.

Wissenschaftsrat. (2022). *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. Erfurt: Wissenschaftsrat.

Autor

Peter Tremp, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, peter.tremp@phlu.ch