



Wie Nachhaltigkeit in der Lehrerfortbildung gelingen kann Online unterstütztes Lernen in der Erwachsenenbildung

Julia Born

Traditionelle Lehrerfortbildung orientiert sich an bisher geltenden Anforderungen, schafft Begegnungsräume und vermittelt Information wie Fachwissen und Methodenwissen. Angesichts aktueller bildungspolitischer Herausforderungen sind neue Konzepte in Lehrerbildung und Fortbildung gefordert. Gefragt wird danach, was eine Bildungsmaßnahme tatsächlich leistet und inwieweit damit die Vermittlung von Kompetenzen gelingt. Im zweiten Teil wird ein Online-Seminar, das im Rahmen von rpi-virtuell stattgefunden hat, vorgestellt und ausgewertet. Das Beispiel zeigt einen Weg auf, wie die aktuellen bildungspolitischen Forderungen in die Lehrerfortbildung integriert und beantwortet werden können.

rpi-virtuell als religionspädagogische Plattform der EKD bietet dabei Unterstützung in Form eines Programms zum Online-Lernen, das auf verschiedenen Ebenen angelegt ist und schrittweise weiter entwickelt wird.

Inhalt:

1	Traditionelle Lehrerfortbildung - und neue Anforderungen	2
1.1	Aufgaben und Bedeutung von Lehrerfortbildung	2
1.2	Was ist erfolgreiche Lehrerfortbildung?	3
1.3	Was traditionelle Lehrerfortbildung leisten kann - und was nicht.....	4
1.4	Forderungen an Fortbildung	6
2	Online unterstützte Fortbildung: Lern- und Arbeitsprozesse begleiten!	8
2.1	Beispiel für ein Online-Seminar: "Portfolio-Arbeit im RU"	8
2.2	Wie nachhaltig kann Online-Fortbildung sein? Nachevaluation nach einem Jahr..	10
2.3	Chancen der Online-Fortbildung nutzen!.....	16
3	Online-Lernen mit rpi-virtuell	18
3.1	Bestehende Angebote zum Online-Lernen	18
3.2	Kompetenzen gewinnen: Selbst Online-Seminare leiten.....	19
3.3	Ausblick: rpi-virtuell als wachsendes "Haus des Lernens"	19

1 Traditionelle Lehrerfortbildung - und neue Anforderungen

1.1 Aufgaben und Bedeutung von Lehrerfortbildung

Derzeit ist die Weiterentwicklung von Schule besonders gefragt und gefordert. PISA macht deutlich, dass die Leistungen der Fünfzehnjährigen in Deutschland nur bedingt mit dem Niveau anderer Länder mithalten können. Noch erschreckender: Vieles weist auf eine deutliche Vernachlässigung von Kinder aus Migrantenfamilien hin. Angesichts von aktuellen Medienberichte über Schulen ist offensichtlich, dass Erziehung und Wertevermittlung wesentlich mehr Bedeutung bekommen sollten.

Bildungspolitik, Kultusbürokratie und die Schulen vor Ort sind in umfassender Weise herausgefordert.

1.1.1 Standards der Kultusministerkonferenz

Als Maßnahme zur Qualitätsentwicklung von Schule hat die Kultusministerkonferenz im Dezember 2004 erstmals Standards für die Lehrerbildung verabschiedet, Kompetenzen, über die sie verfügen sollen, um ihre beruflichen Aufgaben zu erfüllen.

Worum geht es bei diesen Standards? Hier eine Zusammenstellung zur Übersicht:

- Es geht - wie bisher - um die Sache. Lehrkräfte sollen ihren Unterricht fach- und sachgerecht planen und durchführen können, dazu gehören Fachdidaktik, Methoden- und Medienkompetenz.
- Des geht um die Schülerinnen und Schüler. Die Lernerorientierung ist ein neuer, deutlicher Schwerpunkt. Lehrkräfte besitzen die Kompetenzen, das Lernen der Heranwachsenden individuell zu unterstützen, vermitteln die Fähigkeit zu selbst bestimmten, kooperativen Lernen und Arbeiten, zu selbständiger Anwendung, zu selbst bestimmtem Urteilen und Handeln
- Es geht um die Lehrkräfte selbst: Sie verstehen ihren Beruf als ständige Lernaufgabe, entwickeln ihre Kompetenzen ständig weiter und gehen selbstverantwortlich und konstruktiv mit Anforderungen und Belastungen um.
- Und es geht um die Schule und das Miteinander dort: Lehrkräfte gehen konstruktiv mit Konflikten in ihrem Arbeitsbereich um und beteiligen sich an der Planung und Umsetzung schulischer Projekte bzw. Schulentwicklung

(Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.04.2004. S. 1 - http://www.kmk.org/doc/beschl/standards_lehrerbildung.pdf).

Der Beschluss der KMK gilt ab dem Ausbildungsjahr 2005/2006 als Grundlage für die erste und zweite Phase der Lehrerbildung sowie für die Fort- und Weiterbildung.

1.1.2 Lehrerfortbildung: "Schlüssel" zur Qualitätsentwicklung von Schule

Vorgaben und Reformen durch die Kultusministerien sollen zur Erfüllung der aktuellen bildungspolitischen Herausforderungen beitragen. Die Formulierung von Standards für die Lehrerbildung fasst ins Auge, dass Veränderungen vor Ort können nur von denen getragen werden, die dort agieren: den Unterrichtenden. So setzt auch das als sehr erfolgreich

geltende SINUS-Programm zur Verbesserung des Unterrichtserfolgs in Mathematik und Naturwissenschaften bei den Unterrichtenden an. Die Lehrkräfte gelten als "Schlüssel zur Qualitätsverbesserung" (<http://sinus-transfer.uni-bayreuth.de/programm/ueberblick.html>).

Da Vorgaben für die erste und zweite Ausbildungsphase nur schrittweise Auswirkungen auf den Schulalltag entfalten, kommt Lehrerfortbildung eine wichtige Bedeutung zu: Sie spricht die tätigen Lehrkräfte an und soll sie befähigen, die Weiterentwicklung von Schule und ihre Anpassung an veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Zielsetzungen zu leisten.

Lehrerfortbildung erhält damit eine zentrale Funktion bei der Entwicklung und Veränderung von Unterricht. Sie trägt zur Sicherung, Stärkung und Weiterentwicklung der Kompetenzen der aktiven Lehrkräfte bei und dient der Personalentwicklung, der Unterrichtsentwicklung und schließlich auch der Schulentwicklung.

1.2 Was ist erfolgreiche Lehrerfortbildung?

1.2.1 Abschlussevaluation: Persönliche Rückmeldung gefragt

Leistet Lehrerfortbildung nun auch das, was hier gefordert ist? Wird sie dieser Aufgabenstellung gerecht: Trägt sie zur Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte bei und verändert sie Schulpraxis?

Prozessbezogene und abschließende Evaluation als selbstverständliche Elemente eines Bildungsangebots werden inzwischen von allen Fortbildner/innen genutzt und von den Kultusministerien bzw. zertifizierenden Einrichtungen auch eingefordert: "Alle Instanzen der Lehrerfortbildung sind verpflichtet, ihre Angebote zu evaluieren." (Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus Nr. III/7-P4100-6/51011 vom 9. August 2002, http://www.km.bayern.de/km/lehrerbildung/lehrerfortbildung/kmbek_ifb/)

Für die Endevaluation wird in der Regel ein Fragebogen am Ende der Fortbildung eingesetzt. Darin wird nach Einschätzungen und Rückmeldungen und nach erfüllten oder nicht erfüllten Erwartungen gefragt. Ein solcher Fragebogen ist zum Beispiel auf den Seiten des Comenius-Instituts veröffentlicht: Umfrage zur Evaluation der 4. überregionalen Fachtagung zur Kirchlichen Lehrerfortbildung ("Lernen an Differenzen", 30.11.-02.12.2005, PTZ Stuttgart-Birkach - http://www.cimuenster.de/pdfs/themen/Auswertung_Fragebogen.pdf).

Ist Lehrerfortbildung erfolgreich, wenn die Teilnehmenden bei solchen Fragebögen positive Rückmeldungen geben? Sicherlich ist hiermit in einem ersten Schritt bereits eine Möglichkeit der Einschätzung gegeben.

1.2.2 Output-Orientierung: Verankerung im Schulalltag gewährleisten

Lehrerfortbildung hat eine besondere Funktion im Rahmen der Veränderungen und Anpassungen, die aktuell von Schule gefordert werden. Das macht es umso wichtiger, dass bei Fortbildungsmaßnahmen auch nach der Nachhaltigkeit gefragt wird:

Kommt von dem, was vermittelt wird, tatsächlich etwas in der Schule, im Unterricht an? Gewinnen die Unterrichtenden damit neue Kompetenzen? Bringen sie diese in ihre Unterrichtspraxis ein? Wirkt die Fortbildung ins Kollegium hinein?

So fordern die "Richtlinien für die dienstliche Beurteilung der Lehrkräfte der Landeshauptstadt München" denn auch: "Die Quantität der besuchten Veranstaltungen allein

ist kein geeignetes Beurteilungsmerkmal ... Es kommt vielmehr auf die Qualität der Umsetzung des Gelernten in die Praxis sowie auf die Fähigkeit, sich durch die Fortbildungen weiter zu entwickeln, an."

(Richtlinien für die dienstliche Beurteilung der Lehrkräfte der Landeshauptstadt München, Fassung vom 01.05.2003 - http://www.musin.de/schulen/richtlinie_c.html)

In einem Fragebogen am Ende einer Fortbildung kann naturgemäß nur nach den Intentionen gefragt werden, was die Umsetzung und Anwendung in der eigenen Praxis und die Weitergabe innerhalb des Kollegiums betrifft:

"Haben Sie den Eindruck, bei der Fachtagung die nötigen Anregungen und entsprechenden Kompetenzen erworben zu haben, um diese versuchsweise in eigenen Arbeitsfeldern umzusetzen? Wenn nicht, wo sehen Sie Verbesserungsmöglichkeiten?"

"Was werden Sie den Kolleginnen und Kollegen in Ihrer Einrichtung berichten?" (Fragebogen zur Evaluation der Fachtagung zur kirchlichen Lehrerfortbildung "Lernen an Differenzen", s.o., S. 2 und 3)

Umso wichtiger scheint es, der Frage nachzugehen, ob solche Intentionen auch in die Tat umgesetzt werden. Output-Orientierung heißt in dem Fall, bereits innerhalb der Fortbildungsmaßnahme die Verankerung im Schulalltag vorzubereiten und zu gewährleisten.

1.3 Was traditionelle Lehrerfortbildung leisten kann - und was nicht

1.3.1 Was traditionelle Lehrerfortbildung bietet

Traditionelle Lehrerfortbildung, wie ich sie selbst in den letzten Jahrzehnten kennen gelernt, selbst wahrgenommen und durchgeführt habe, ist beispielsweise in Bayern so gestaltet, dass die Unterrichtenden für einen bestimmten Zeitraum, z.B. einige Tage oder eine Woche, an einem zentralen Ort untergebracht sind und dort an einer Fortbildungsmaßnahme teilnehmen. In größeren Abständen stattfindende regionale Fortbildungstage ergänzen diese zentralen Angebote, in den letzten Jahren auch sog. Schilf-Veranstaltungen, schulinterne Fortbildungen, die z. T. auch für Kolleg/innen von Nachbarschulen offen sind. Selbst organisierte regionale Arbeitskreise bieten Kolleginnen und Kollegen zusätzlich die Möglichkeit, eigene Themen aufzugreifen und zu bearbeiten. In anderen Bundesländern bzw. Landeskirchen dürfte es vergleichbare Angebote geben.

Bei diesen Fortbildungen wird in der Regel thematisch gearbeitet, geboten werden theoretischer Input und praktische Umsetzungsideen oder -vorschläge. Solche Themen können beispielsweise sein "Elisabeth von Thüringen - ein Lebensbild" für die Grundschule oder "Arbeit mit Texten - ganz und gar nicht langweilig" für das Gymnasium. Bei der nächsten Fortbildung geht es dann in aller Regel um ein anderes Thema.

1.3.2 Anwendung und Umsetzung mühsam ...

Als Lehrerin habe ich immer wieder an sehr interessanten Fortbildungen teilgenommen und kehrte mit neuen Ideen und einem Stapel an Kopien nach Hause zurück. In den meisten Fällen habe ich die Kopien im nächsten Schuljahr mit einem sehr schlechten Gewissen ins Altpapier gepackt. Und die neuen Ideen nur ansatzweise umgesetzt.

Das scheint leider eher die Regel als die Ausnahme zu sein. Mit meinen Fortbildungsangeboten für die Unterrichtenden an der Realschule im RPZ Heilsbronn erreichte ich zum einen überhaupt nur einen Teil der Lehrkräfte und zum anderen - trotz

intensiver Bemühung um teilnehmerorientierte Methoden und Ausrichtung auf die Praxis - scheint sich deren Unterricht dadurch nicht wesentlich geändert zu haben ...

Diese Beobachtungen stehen nicht allein. Es sind strukturelle Gründe, die die Anwendung von neuen Methoden und innovativen Vorgehensweisen im Schulalltag so schwer machen. So vergleicht H. Wenzel den schulischen Alltag in diesem Zusammenhang mit einem Gang zwischen "Gummiwänden", die sich ausdehnen lassen: "Dieses Ausdehnen allerdings erfordert Anstrengung und Energie. Bei Frustrationen, Ermüdungen und Stress erlahmen die Kräfte und der "normale" Unterricht im institutionell geförderten Rahmen wird wieder praktiziert." (Wenzel, H. u.a. (Hrsg.): Schulinterne Lehrerfortbildung. Ihr Beitrag zu schulischer Selbstentwicklung. Weinheim 1990, S. 27, zitiert nach Endler, s.u., S. 78)

1.3.3 Was macht es Lehrkräften so schwer, neue Konzepte und Methoden in die eigene Praxis zu übernehmen?

In ihrer Diplomarbeit "Unter welchen Bedingungen kann Lehrerfortbildung Innovationsprozesse in Schulen in Gang setzen?" (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen, 1996) befasst sich Susanna Endler mit den systemischen Zusammenhängen. Ihre Arbeit macht ganz reale, schulimmanente Hindernisse deutlich:

- Das System Schule unterliegt zwei entgegen gesetzten Zielvorgaben: Im Rahmen der Schulverwaltung und -organisation geht es um Regelungen, Formalisierung und Kontrollierbarkeit, es wird Anpassung an die Strukturen verlangt. Im Rahmen von Erziehung und Schulgemeinschaft geht es um persönliche Entwicklung, Kreativität, Innovation. Lebendiges Miteinander und Selbstbestimmung gelten als erstrebenswert. Diesen Grundkonflikt gilt es bei jedem Einzelfall neu auszutragen, wobei das System sich selbst stabilisiert:
Singularäre, begrenzte Neuerungsversuche im erzieherischen Bereich werden tendenziell geduldet. Größere Projekte werden schnell gestoppt: "Wo kämen wir hin, wenn ..."; "Das bringt uns doch alles durcheinander!"; "Wie soll ich da meinen Stoff durchbringen - noch dazu, wenn es jetzt regelmäßig Tests gibt?" Der oft beobachtete Konformitätsdruck auf jüngere Kolleg/innen gehört in diesen Kontext.
- Organisationen, die sich auch in Bezug auf eine Zukunftsdimension behaupten wollen, besitzen ein "adaptives" oder innovatives System (Endler, s. o., S. 20). Systemisch gesehen hat dies die Funktion, Neuerungen und Anforderungen aus der Umwelt zu bearbeiten und nach Lösungen zu suchen, damit die Organisation aktuelle und künftig absehbare Herausforderungen bewältigen kann. In einem Unternehmen ist das z.B. die Forschungs- oder Entwicklungsabteilung. In der Organisation Schule fehlt eine solche Funktionsstelle und es fehlt an ausreichenden Ressourcen. Adaption ist ins Belieben des Schulleiters oder der einzelnen Lehrkraft gestellt. Sie soll "nebenher" zu den "eigentlichen Unterrichtsaufgaben" geleistet werden.
Durch die Kultusministerien angeordnete Schulentwicklungsprozesse sollen diesen Mangel beheben. Sie scheitern aber nicht selten an den systemimmanenten Widerständen.
- Von den Unterrichtenden wird eine Neudefinition ihrer Rolle gefordert. Teamarbeiterin und Organisatorin von Lernprozessen soll eine Lehrerin sein. Sie soll die Lernenden aus der Rezipientenrolle holen und ihnen Eigenverantwortlichkeit übertragen.
Grundlegend dafür ist eine Kultur der Kooperation und des Vertrauens - auch auf der Ebene von Kollegium und Schulleitung. Noch ist Schule jedoch weitgehend ein Abbild des obrigkeitlichen Beamtenstaates und bürokratisch-autoritär organisiert. Freiheit und Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Lehrenden enden häufig an der Tür ihres Klassenzimmers. Kollegiale Kooperation ist an den meisten Schulen eine zusätzliche

Aufgabe und Anforderung an Lehrkräfte, die von den Anforderungen durch Unterricht, Korrektur- und Verwaltungsarbeiten bereits mehr als ausgelastet sind. Team- oder Konferenzstunden sind nicht in den Stundenplan und in den alltäglichen Arbeitsablauf integriert. Wenn von Mal zu Mal bei bereits vorliegender beruflicher Auslastung mühsam ein Termin gefunden werden muss, erlischt der Wille zur Kooperation recht schnell.

- Es scheint tendenziell sogar so zu sein, "dass die traditionelle Lehrerfortbildung mit ihrem Bezug auf den einzelnen Lehrer, der alleine zu zentralen Veranstaltungen außerhalb der Schule geht, die Binnenbeziehung einer Schule sowie das überkommene Rollenbild verfestigt. Sie verstärkt das Selbstverständnis als Einzelkämpfer, da auf den Veranstaltungen und Seminaren lauter andere Einzelkämpfer teilnehmen und - zurück in der Schule - in der Regel das Gelernte und Erfahrene weitgehend Privatsache bleibt, weil kein Austausch darüber stattfindet. Unter Umständen ist es sogar so, dass Lehrer, die den Versuch unternehmen, sich mitzuteilen und auszutauschen, als profilierungssüchtig gebrandmarkt und ausgegrenzt werden, weil sie das Tabu der Nichteinmischung, der geschlossenen Klassenzimmertür, brechen." (Enderl, s. o., S. 43) Selbst tatsächlich erreichte Fortbildungsergebnisse von einzelnen Lehrkräften, die voller Elan an die Schule zurückkommen, laufen daher Gefahr, "von den eingespielten, schulbetrieblichen Konventionen wieder aufgesogen zu werden" (Enderl, s. o., S. 78).

1.3.4 Exkurs: Zentrale Bedeutung der Schulleitung

Der Schulleitung kommt insgesamt gesehen eine tragende Funktion bei Veränderungsprozessen zu. Deutlich wird, dass nur von hier aus folgende Maßnahmen ergriffen werden können:

- Wahrnehmen der Aufgaben von Adaption und Innovation, Entwicklung von Entwicklungszielen für die Schule und Definition von Umsetzungsschritten gemeinsam mit dem Kollegium
- Stärkung der erzieherischen Anliegen und Abstecken der dafür erforderlichen Freiräume gegenüber den Zielsetzungen der bürokratischen Organisation von Schule, inhaltliche und organisatorische Unterstützung bei der Umsetzung neuer Ideen und Konzepte
- Klärung von benötigtem Knowhow und Kompetenzen, zielgerichtete Fortbildung geeigneter Personen im Kollegium bzw. extern, Würdigung und Honorierung ihres Engagements
- Unterstützung von unterrichtsbezogener Zusammenarbeit, Aufbau einer kollegialen Kooperationskultur, organisatorische Einbettung von Kooperation in den Schulalltag
- Delegation von Verantwortung und Aufbau von kooperativen Strukturen in Schulorganisation und -verwaltung, Beteiligung von Lehrkräften, Schulpersonal, Eltern und Schüler/innen an der Mitgestaltung "ihrer" Schule.

1.4 Forderungen an Fortbildung

Fortbildner/innen wollen erfolgreiche Arbeit leisten. Sie wollen Wissen und Kompetenzen vermitteln, die im Schulalltag auch ankommen. Wie lässt sich das erreichen - trotz der bestehenden Hindernisse?

Deutlich wird: Fortbildung muss anders gedacht werden denn als singuläres, individuelles Geschehen. Folgende Forderungen können von den beschriebenen Beobachtungen abgeleitet werden:

- Fortbildung sollte einen konkreten Schul- und Unterrichtsbezug haben. Sie sollte Kompetenz orientiert sein und die Unterrichtenden befähigen, ihren Aufgaben kompetenter, umfassender und effektiver gerecht zu werden.
- Im besten Fall ist Fortbildung eingebunden in das Entwicklungskonzept einer Schule und trägt dazu bei, dass diese Schule ihren selbst gesteckten Zielen näher kommt.
- Die Teilnehmer/innen einer Fortbildung sollten dort nicht als Einzelkämpfer agieren, sondern in einen unterstützenden sozialen Kontext, vorzugsweise ein Kollegenteam vor Ort, eingebunden sein.
- Neben theoretischer Information sollte die praktische Umsetzung bereits in die Fortbildung eingebettet, elementarer Teil der Fortbildung sein. Die Elemente theoretischer Input, praktische Anwendung, Auswertung, Reflexion und erneutes Einholen von Information, weitere Erprobung, ... kennzeichnen eine anwendungsorientierte Fortbildung.
- Um solche Lernprozesse zu ermöglichen und zu unterstützen, sollte Fortbildung berufsbegleitend und über einen längeren Zeitraum hinweg stattfinden.
- Die Inhalte sollten an die realen Arbeitsmöglichkeiten der Teilnehmenden angepasst sein. Bei Schwierigkeiten und Hindernissen sollte schnelle Unterstützung abrufbar sein.
- Die Teilnehmenden sollten im Rahmen der Fortbildung mit Methoden vertraut werden, die ihnen in ihrer eigenen Tätigkeit und in der Kooperation mit andern nützen können, insbesondere Möglichkeiten der Evaluation.
- Die Fortbildung sollte auf ein konkretes Ziel hin ausgerichtet sein, dessen Erreichen dokumentierbar ist.
- Die praktische Umsetzung im Unterricht und die Weitergabe an Kolleg/innen (Multiplikation) sollte nach Möglichkeit ebenfalls evaluiert werden.
- Gezielte Unterstützung bei Rückfragen sollte ggf. auch nach Ende des Seminars abrufbar sein zur Unterstützung der Weiterarbeit vor Ort.

Auf der bereits oben erwähnten "Fachtagung zur kirchlichen Lehrerfortbildung 2005" des Comenius-Instituts wurde zur Steigerung der schulischen Qualitätsentwicklung die Bildung von "professionellen Lerngemeinschaften" (Astuto u.a.) angeregt, Arbeitsgruppen, in denen die Unterrichtenden einer Schule nach Lernprozessen suchen, sich darüber austauschen und das Gelernte umsetzen mit dem Ziel, ihre Professionalität und Effektivität zu steigern. Die damit befasste Arbeitsgruppe legt - vergleichbar mit den oben genannten Forderungen - auf eine organisatorische und strukturelle Einbindung Gewicht und schlägt Maßnahmen zu Kompetenz-, Personal- und Teamentwicklung sowie sequenzielle Fortbildungsangebote vor (http://www.cimuenster.de/webseiten/themen/lehrerfortbildung/Fachtagung_kirchliche_Lehrerfortbildung.php).

2 Online unterstützte Fortbildung: Lern- und Arbeitsprozesse begleiten!

Lehrerfortbildung, die die oben beschriebenen Forderungen erfüllen will, muss anders konzipiert sein als bisher.

Erreichbar sind diese Ziele zum einen durch Präsenzbegleitung über einen bestimmten Zeitraum. Alternativ oder begleitend ist die professionelle kollegiale Zusammenarbeit von Lehrkräften vor Ort denkbar, die sich bei Bedarf gezielt fachliche Unterstützung holen.

Im folgenden möchte ich anhand eines stattgefundenen Online-Seminars noch einen weiteren Weg beschreiben. Bei dieser Fortbildung, die als berufsbegleitendes Online-Seminar über vier Monate hinweg angelegt war, konnten die unter 4. beschriebenen Forderungen weitgehend erfüllt werden.

2.1 Beispiel für ein Online-Seminar: "Portfolio-Arbeit im RU"

Als Dr. Ilse Brunner und ich uns 2004 kennen lernten, wurde uns schnell deutlich, dass wir durch eine Zusammenarbeit unser beider Wissen und unsere Kompetenzen auf ideale Weise verbinden konnten: Dr. Ilse Brunner (Brunner, I., Häcker, T., Winter, F. (Hrsg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. Velbert 2006) ist Fachexpertin für die Portfolio-Methode, Beraterin und Ausbilderin für Schulentwicklungsberater/innen und Schulaufsichtsbeamte/innen. Als Referentin für die Realschule und Zuständige für Lehrplan- und Materialentwicklung sowie Lehrerfortbildung konnte ich diese Kompetenzen sowie Praxiserfahrungen aus bereits durchgeführten Online-Seminaren einbringen.

Hätte ich Dr. Ilse Brunner als Referentin zu einer Fortbildung eingeladen, hätte sie ein bis zwei Tage die Portfolio-Methode vorgestellt, Fragen der Lehrkräfte beantwortet und ihre Bücher empfohlen. Unser Ziel war es jedoch, Unterrichtende tatsächlich mit der Methode vertraut zu machen und sie zum selbständigen Arbeiten damit zu befähigen. Wir wollten mit ihnen zusammen arbeiten und mehr darüber erfahren, was sich mit der Portfolio-Methode im Bereich der Sekundarstufe erreichen lässt, wie Lehrkräfte damit umgehen, wo mit Hindernissen zu rechnen ist und welche Erfolge es dabei gibt.

Vom 1. Februar bis 31. Mai 2005 fand bei rpi-virtuell unter unserer Leitung das Online-Seminar "Portfolio-Arbeit im Religionsunterricht" statt. Das Seminar war als reines Online-Seminar ohne Präsenzphase konzipiert. Unser Ziel war es, Theorie und Praxis der Portfolio-Arbeit unter fachkundiger Anleitung zu verbinden:

- Die Teilnehmenden wählten eine Lerngruppe, in der sie mit der Portfolio-Methode arbeiten wollten. Im Verlauf des Seminars erhielten sie zunächst die Informationen und Hinweise, die sie brauchten, um direkt in ihrem Unterricht mit der Portfolio-Arbeit zu beginnen.
- In den folgenden Wochen setzten die teilnehmenden Lehrkräfte dann jede Lektion in die Praxis um und arbeiteten sich mit ihrer Lerngruppe - mit unserer Unterstützung - durch die Schritte des Portfolio-Prozesses.
- Im gemeinsamen Forum fanden sie dabei Austausch und sachbezogene Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen.

- Individuelle Rückmeldungen und qualifizierte Unterstützung durch uns als Seminarleiterinnen unterstützten sie dabei, ihr Portfolio-Projekt zum Erfolg zu führen.

Genutzt wurde zu diesem Zeitpunkt die Lernplattform rpi-virtuell, Version 2.

Neben der parallelen Verankerung im Unterricht war es unser Ziel, die Teilnehmenden zu einer Lerngemeinschaft zusammenzuführen, Austausch und Kooperation zu initiieren. Wir wollten sie anregen, Fragen und Problemstellungen einzubringen und gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

In dem nur für die Seminarmitglieder zugänglichen Forum, mit der persönlichen Formulierung der Studienbriefe und Austausch per E-Mail versuchten wir eine kommunikative, offene und akzeptierende Atmosphäre zu schaffen, um eine anregende Lernumgebung zu gewährleisten. Anfragen wurden stets so schnell wie möglich beantwortet.

Damit technische Fragen reibungslos und zeitnah einer Lösung zugeführt werden konnten, hatten wir im Leitungsteam eine Partnerin, die nur für den technischen Support zuständig war, Stefanie Schilling (RPZ Heilsbronn).

Um eine qualifizierte Teilnahmebestätigung zu erreichen, mussten die Teilnehmenden am Ende des Seminars ein "ePortfolio" zusammenstellen. Darin beschrieben sie ihr Projekt, stellten die Klasse vor, in der sie es durchgeführt hatten, und erläuterten Vorgehensweisen, Erfahrungen und Ergebnisse. Auch Beispiele aus der Arbeit der Schüler/innen wurden, soweit möglich, online gestellt. Diesen Bericht veröffentlichten die Lehrkräfte in der Bibliothek von rpi-virtuell und machten ihre Erfahrungen damit anderen Unterrichtenden zugänglich. Als Anerkennung gab es dafür als "Autorenhonorar" eine Rückerstattung von 60,00 € des Seminarbeitrags.

2.1.1 *Endevaluation Mai 2005*

Eine detaillierte Wiedergabe der Endevaluation kann in der Präsentationsmappe zum Seminar nachgelesen werden (<http://www3.rpi-virtuell.de/workspace/users/191/online-Portfolio/ev/welcome.html>). Hier seien nur die Punkte hervorgehoben, die in Zusammenhang mit Abschnitt 4 "Forderungen an Fortbildung" stehen:

- Die 23 Teilnehmenden, die sich in das Onlineseminar eingeschrieben hatten, kamen aus folgenden Schultypen: Sonderschule(1), Grundschule (2), Hauptschule (1), Hauptschule/Realschule (2), Realschule (6), Gymnasium (10), Lehrerfortbildung (1).
- 13 von ihnen (darunter drei Teilnehmerinnen als Team) veröffentlichten am Ende des Seminars ihren Bericht, in dem sie ihr Vorgehen und ihre Erfahrungen beschrieben und reflektierten. Das ist eine besondere Leistung, wenn man die damit verbundene Arbeit berücksichtigt. Darüber hinaus ist zu bedenken, dass die persönliche Bindung in einem reinen Online-Seminar eine andere ist als bei einem Präsenzseminar. Ausschlaggebend ist hier nur die Motivation der Teilnehmenden. Das spricht dafür, dass es gelungen ist, die Teilnehmenden von dem Wert der Methode und dem Sinn der Aufgabe zu überzeugen.

An der Endevaluation beteiligten sich 17 Seminarmitglieder (74%). Bis auf eine Teilnehmerin hatten alle aus dieser Gruppe die Portfolioarbeit mit ihren SchülerInnen angewendet.

Erfahrungen mit der Portfolio-Arbeit im Unterricht:

Die Teilnehmenden aus dem Grund- und Sonderschulbereich sowie den unteren Jahrgängen der Hauptschule stellten fest, dass die Schüler/innen teilweise regelrecht begeistert waren. In den oberen Klassen der Hauptschule wurde mehrfach von Motivationsproblemen bei Jugendlichen berichtet, die sich nicht recht auf die Arbeit einlassen wollten. Lehrkräften aller Schularten und Jahrgangsstufen fiel auf, dass sonst eher

zurückhaltende Kinder die Möglichkeiten des Portfolios nutzten und in den Vordergrund treten konnten. Insgesamt gesehen teilten die meisten mit, dass sie die Teilnahme am Seminar als bereichernd und lohnend empfanden.

Information und Kommunikation im Seminar:

Die Studienbriefe haben der Mehrzahl der Seminarmitglieder, die an Endevaluation teilgenommen hatten, gefallen. Auch die Materialsammlung wurde von vielen genützt. Das Forum jedoch nutzten aktiv nur etwa ein Viertel der Teilnehmer/innen für Fragen und Austausch und weniger als die Hälfte hatten alle Einträge gelesen, weil sie z.B. den "social talk" überflüssig fanden oder keine Zeit dazu hatten. In den Rückmeldungen wurde andererseits jedoch wiederholt der kollegiale Umgang im Seminar, die gute Atmosphäre und die unkomplizierte Betreuung hervorgehoben.

2.2 Wie nachhaltig kann Online-Fortbildung sein? Nachevaluation nach einem Jahr

In Bezug auf unsere Anforderungen an Fortbildung interessierte uns natürlich ausgesprochen, inwieweit die Arbeit mit der Portfolio-Methode bei den Teilnehmer/innen weiterhin angewendet wurde und ob es uns gelungen war, mit unserem Seminar in das Umfeld der beteiligten Lehrkräfte zu wirken.

Aus diesem Grund starteten wir im Mai 2006 unter den ehemaligen Seminarmitgliedern eine Nachevaluation. Wir fragten noch einmal bestimmte Rückmeldungen ab, die sich ja nach Verlauf eines Jahres aus der Distanz anders ausnehmen können, und erkundigten uns nach weiteren Aktivitäten zur Portfolio-Arbeit, die inzwischen möglicherweise stattgefunden hatten.

Der vollständige Online-Fragebogen ist hier nachzulesen:
<http://www3.rpi-virtuell.de/modul/notepad/form.php?load=2899>

An der nachträglichen Umfrage ein Jahr später haben von den insgesamt 23 Teilnehmer/innen immerhin noch 14 teilgenommen, also 60%. Gründe für die Nichtteilnahme können u.a. gewesen sein, dass frühere E-Mail-Adresse nicht mehr stimmten. Einzelne hatten auch Schwierigkeiten mit dem Internetzugang. Ein Teilnehmer gab seine Rückmeldung daher telefonisch ab.

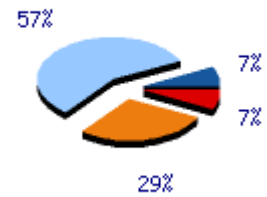
2.2.1 Durchführung des Projekts und persönlicher Ertrag

Sehr erfreulich ist die weitgehend positive Würdigung des Seminars im Nachhinein, obwohl die zeitliche Einbindung in den Arbeitsalltag doch nicht für alle so einfach gewesen zu sein scheint.

Auffällig ist, dass die beiden Seminarmitglieder, die "wenig mitgenommen" haben, das Portfolio-Projekt nicht oder nur ansatzweise mit einer Klasse umgesetzt hatten. Je intensiver die Beschäftigung mit der Methode war, umso lohnender scheint das Seminar im Nachhinein auch gewesen zu sein.

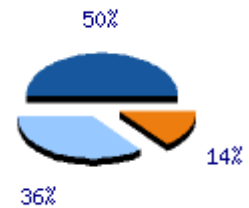
Die Teilnahme am Seminar war für mich zeitlich ...

1x sehr gut machbar
 8x machbar
 4x mit Schwierigkeiten machbar
 1x nicht zu leisten



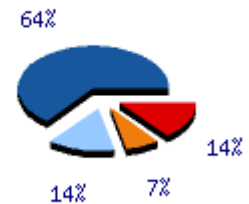
Was ich mitgenommen haben ...

7x viel mitgenommen
 5x einiges mitgenommen
 2x wenig mitgenommen



Ich habe damals parallel zum Seminar mit einer Lerngruppe ein Portfolioprojekt durchgeführt ...

9x ja
 2x weitgehend
 1x ansatzweise
 2x nein



Was haben die Teilnehmenden vom Seminar mitgenommen?

"Aus dem durchgeführten Portfolio-Projekt nehme ich folgende Erfahrungen und Erkenntnisse mit ..." - Hier konnte frei formuliert werden. Die Einträge sind hier jeweils wörtlich wieder gegeben.

An positiven Erfahrungen wurde genannt:

- Förderung der Selbständigkeit der Schüler, Erkenntnisse im Gender-Verhalten der Gruppe, Kinder hatten Freude an der Tätigkeit
- die Vielfältigkeit der Methode
- den Schülern gab das Seminar Selbstsicherheit, sie hatten das Gefühl, ohne Gängelung selbstständig arbeiten zu können, die permanenten Reflexionsphasen, gute Kommunikation

Auch Schwierigkeiten wurden wahrgenommen:

- jüngere Klassen sind motivierter als ältere Klassen wegen Arbeitsaufwand
- dass die Schüler große Probleme hatten sinnvolle Fragen zu stellen bzw. überhaupt Fragen zu entwickeln
- 1/3 der Lerngruppe hat sich sehr engagiert - 1/3 hat mitgearbeitet - 1/3 passiv
- nur in kleinen Gruppen durchführbar - uneingeschränkter Zugang zum Internet und/oder Bibliothek wichtig, fast notwendig
- wenn die Ausstattung nicht reibungslos funktioniert, macht es keinen Spaß (e-Portfolio), eine große Klasse mit 28 Schülern braucht in der Betreuung/Einführung immense Zeit

Grundsätzliche Erkenntnisse und Konsequenzen:

- "Gemeinsam sind wir stark", "von Kollegen lernen macht Spaß", "Nobody is perfect"
- Verbindung von Theorie und Praxis bringt mehr als Theorie alleine, ist aber auch anstrengender, da ich Neues gleich reflektiert aufbereiten muss
- Durchlauf ist schwierig, sollte besser parallel mit anderen KollegInnen im Klassenteam oder an der Schule gemacht werden, um wirklich einen Austausch auf kurzem Weg zu haben
- Ich möchte noch mehr darüber lernen: v. a. verschiedene Jahrgänge, verschiedene Fächer und Formen

"Das hat mir besonders gefallen ..." - Offene Antworten

Rückmeldungen zur Methode:

- habe neue, interessante Arbeitsmethode kennen gelernt
- Den Mut mit Klassen offene Unterrichtsformen einzuüben
- eigenständiges Arbeiten von Schülern, differenzierte Leistungsfähigkeit von Schülern, wichtige Informationen über Interessen von Schülern
- Die Schüler haben zum Teil mehr daraus gemacht, als ich bei meinem Dilettieren zu hoffen gewagt hatte. Möchte es mal wieder machen, in dieser intensiven Form aber nicht als Dauermethode
- sehr gute Projektmethode für die Grundschule, gute Möglichkeit für Leistungsbewertung/ Ausgangspunkt: Frage(n) der Kinder
- Ich halte es für eine bedeutsame Methode, die die Schlüsselqualifikationen der Schüler trainiert und bin froh an diesem Seminar teilgenommen zu haben.

Rückmeldungen zum Online-Lernen:

- Lernen im Internet, andere Art zu unterrichten, engagierte und begeisterte Schüler
- Lernen lernen, neue Unterrichtsform (Internet im Unterricht)
- Die Möglichkeiten des e-Learnings zu entdecken
- Es war eine sehr interessante Erfahrung im Lernfeld einer "neuen" Kultur!

Rückmeldung zur Kommunikation im Seminar:

- Dass man immer einen Ansprechpartner hatte
- kollegialer Austausch: offen und freundlich
- persönlicher Stil der Studienbriefe
- Aller Anfang ist/war für alle schwer; Julias und Ilses Antworten und Überlegungen auf Fragen/Probleme etc. waren sehr profund. Zusätzliche Schwierigkeiten der anderen haben auch meinen Horizont erweitert hinsichtlich Berücksichtigung von Eventualitäten

2.2.2 Haben sich die Kolleg/innen inzwischen wieder mit Portfolio-Arbeit beschäftigt?

Bestand Informationsbedarf? Wie wurde dem nachgegangen?

Um die Seminarinhalte zu vertiefen bzw. offene Fragen zu klären, haben viele die Studienbriefe noch einmal zur Hand genommen. Auch durch weitere Literatur zum Thema wurden die eigenen Kenntnisse vertieft. Der Fortbildungsbedarf scheint durch das Seminar gedeckt worden zu sein: Die Teilnehmenden fühlen sich offensichtlich befähigt, selbständig weiter zu arbeiten bzw. sich zu offenen Fragen selbst Informationen einzuholen.

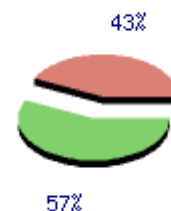
Seitdem habe ich wieder einmal in den Studienbriefen gelesen ...

2x 🗑️ 12x 👍



andere Literatur dazu gelesen ...

6x 🗑️ 8x 👍



an einer weiteren Fortbildung dazu teilgenommen ...

13x  1x 



Wie nachhaltig hat die Fortbildung gewirkt?

Sehr erfreulich: 50% haben inzwischen wieder mit der Portfolio-Methode gearbeitet. Und von den anderen 7 haben 6 angegeben, dass sie vorhaben, sich wieder mit Portfolio-Arbeit zu befassen!

Noch erfreulicher: 50% der Teilnehmenden haben inzwischen Kolleginnen und Kollegen zum Thema fortgebildet.

Seitdem habe ich mit einer (weiteren) Lerngruppe Portfolioarbeit durchgeführt ...

7x  7x 



andere zum Thema informiert oder fortgebildet ...

7x  7x 



2.2.3 Zusammenfassung

An den Rückmeldungen lässt sich beobachten, dass bei den Lehrkräften in Zusammenhang mit dem Einsatz der Portfolio-Methode wichtige Lernprozesse und Erkenntnisse angestoßen wurden:

- Sie haben mit der Portfolio-Methode eine Möglichkeit entdeckt, die Jungen und Mädchen zu motivieren, zum selbstständigen Arbeiten und zur Entfaltung ihres Potenzials anzuregen - und artikulieren ihre Freude daran!
- Sie fühlen sich ermutigt, mit offenen Unterrichtsformen zu arbeiten.
- Sie haben wahrgenommen, welche Schwierigkeiten die Lernenden teilweise haben, mit Formen des selbst bestimmten Arbeitens umzugehen und welcher Lern- und Entwicklungsbedarf hier besteht - und wie andererseits die Kompetenzen der Jungen und Mädchen wachsen, wenn solche Arbeitsformen gefordert werden und sie dabei unterstützt werden.
- Die teilnehmenden Lehrkräfte melden zurück, dass die Zusammenarbeit im Seminar ihnen geholfen hat und würdigen diese Unterstützung.
- Sie haben wahrgenommen, wie hilfreich die Zusammenarbeit mit anderen Kolleginnen und Kollegen bei der Anwendung einer neuen Methode ist, und regen zur Zusammenarbeit an.
- Sie haben sich mit neuen, transparenten Formen der Leistungsbeurteilung befasst.
- Sie haben Erfahrungen zum konstruktiven, zielorientierten Einsatz der neuen Medien im Unterricht gewonnen.

Als Schlusswort hier die abschließende Mitteilung einer Teilnehmerin:

"Die Fortbildung war für mich sehr nachhaltig, was ich bei der ersten praktischen Erprobung, bei der ich manchmal doch etwas verzweifelt war, nicht erwartet hätte.

Auch die fortgebildeten Kollegen haben - wie mir zurückgemeldet wurde - sehr davon profitiert.

Zudem stelle ich im Rahmen der sehr zaghaften Schritte zur Schulentwicklung in ... fest, was für einen Schatz ich mir durch eure sehr umfassende "Portfoliointerpretation" und alle methodischen und didaktischen Überlegungen erworben habe. Vielen Dank!"

2.3 Chancen der Online-Fortbildung nutzen!

2.3.1 Was hat unsere Fortbildung leisten können?

Weil wir das Seminar als berufsbegleitendes Online-Seminar über vier Monate hinweg angelegt hatten, konnten wir weitgehend die unter 4. beschriebenen Forderungen erfüllen und Folgendes leisten:

- Die direkte Umsetzung und Anwendung im Unterricht bei gleichzeitiger gezielter Unterstützung bei Hindernissen und Hürden. Die "Verbindung von Theorie und Praxis bringt mehr als Theorie alleine, ist aber auch anstrengender, da ich Neues gleich reflektiert aufbereiten muss", also direkt Umsetzung und Anwendung in der Klasse zu gestalten sind.
- Die Seminarmitglieder hatten einen geschützten Raum, um jederzeit ihre Fragen einzubringen und sich auszutauschen. Sie wurden dabei unterstützt, die Inhalte an ihre Situation anzupassen. Z.B. wurde extra dafür ein zusätzlicher Studienbrief zum Thema Notengebung in Zusammenhang mit Portfolio-Arbeit erstellt.
- Die Teilnahme am Seminar, die Erfahrungen, Arbeitsergebnisse und Erkenntnisse der Unterrichtenden sind online dokumentiert. Die Lernenden sind damit selbst zu Autoren geworden.
- Die Lernenden wurden mit Möglichkeiten des Online-Lernens und der Online-Zusammenarbeit vertraut gemacht, die sie in ihrer Unterrichtstätigkeit direkt nutzen können, da die Lernplattform rpi-virtuell auch im Schulunterricht eingesetzt und verwendet werden kann.
- Jetzt noch gibt es mit einzelnen Teilnehmern des Seminars fachlichen Austausch und Zusammenarbeit zum Thema Portfolio. Die Nachevaluation stieß auf großes Interesse.
- Nicht ganz gelungen ist es uns leider im Rahmen des Seminars, die "Einzelkämpferrolle" zu überwinden. Es wurde in der kollegialen Materialsammlung gestöbert. Die Rückmeldung der Seminarleitung wurde gezielt eingeholt. Aber die Expertise und die Erfahrungen der anderen Seminarmitglieder, die z.B. im Forum deutlich wurden, wurden noch nicht als echte Lernchance wahrgenommen und nur in Ansätzen genutzt. Hier wird es darum gehen, Kooperation und Austausch methodisch stärker im Seminarkonzept zu verankern und notwendig zu machen.

Traditionelle Formen der Fortbildung hätten diesen Lernerfolg nicht leisten können. An einer sequenzielle Präsenzfortbildung mit beispielsweise drei Treffen hätte diese Teilnehmer/innen, deren Wohnsitze von Hamburg bis Österreich reichten, auch nicht teilnehmen können.

2.3.2 Fazit: Nachhaltige Wirkung belegbar

Unser Online-Seminar hat nachweislich in Schule und Unterricht hineingewirkt und die die Kompetenzen der Unterrichtenden gestärkt. Es hat zu ihrem Empowerment beigetragen, so dass sie wiederum ihr Wissen und ihre Erfahrungen aktiv an Kolleginnen und Kollegen weitergegeben haben: "Auch die fortgebildeten Kollegen haben - wie mir zurückgemeldet wurde - sehr davon profitiert."

Wenn man zu dem, was in der Fortbildung erreicht werden konnte, das Kompetenzmodell der KMK gegenhält (vgl. S.1), wird deutlich, dass durch das Online-Seminar viele der geforderten Kompetenzen gestärkt wurden, insbesondere

- methodische Kompetenz und Umgang mit (neuen) Medien
- das Ermöglichen und Unterstützen von individuellen, selbst bestimmten Lernprozessen und die Stärkung der Lern- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler
- Vermittlung von Methoden des eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens und Arbeitens
- Einüben von eigenverantwortlichem Reflektieren und Urteilen mit Lernenden (in Zusammenhang mit der Portfolioaufgabe)
- Rezeption von erziehungstheoretischen und lernpsychologischen Zusammenhängen und methodischen Vorgehensweisen und ihre Adaption an die konkrete Unterrichtssituation
- Wahrnehmen von Schwierigkeiten und Hürden bei der Umsetzung und konstruktiver Umgang damit
- Entwicklung und Vereinbarung von sachgerechten und situationsgerechten Beurteilungsmaßstäben
- Reflexion der eigenen beruflichen Erfahrungen und Kompetenzen, Nutzen von Unterstützungsmöglichkeiten zur Optimierung der eigenen pädagogischen Arbeit, Dokumentation und Weitergabe von Arbeitsergebnissen

Unser Fazit: Traditionelle Lehrerfortbildung, die auf die bisherigen Anforderungen geantwortet hat, schafft wichtige Begegnungsräume und vermittelt Information wie Fachwissen und Methodenwissen. Wenn heute die Entwicklung von Kompetenzen und ihre Umsetzung in den Schulalltag gefordert ist, müssen Lernprozesse initiiert und über einen längeren Zeitraum systematisch unterstützt werden. Online-Seminare, die das leisten können, sind daher eine so bedeutende Ergänzung und Bereicherung von Lehrerfortbildung, dass darauf nicht mehr verzichtet werden sollte!

3 Online-Lernen mit rpi-virtuell

rpi-virtuell als religionspädagogische Plattform der EKD bietet neben verschlagworteten religionspädagogischen Materialien eine modulare Lernplattform, die an die unterschiedlichsten Zielsetzungen und Zielgruppen von Schule bis Erwachsenenbildung angepasst werden kann. Um den Lehrenden die Möglichkeiten des Online-Lernens und das entsprechende Knowhow zu vermitteln, wurden verschiedene Angebote entwickelt und ein Programm zusammengestellt (www.rpi-virtuell.net).

3.1 Bestehende Angebote zum Online-Lernen

3.1.1 *Wie machen es andere? Rubrik Online-Lernen*

Unter der Rubrik "Online-Lernen" finden sich verschiedene Themenschwerpunkte.

- "Themenwochen Online-Lernen": Material- und Informationssammlung, die speziell für Lehrerfortbildungen und Workshops geeignet ist (erscheint in zweimonatigem Turnus)
- "Online unterstütztes Lernen - Orientierungen": Von Dr. Martin Sander-Gaiser, PTI Kassel, zusammengestellte Informationen und Erläuterungen
- Beschreibungen von "Lernwegen" und "Praxisbeispielen" aus Schule und Erwachsenenbildung

3.1.2 *Veröffentlichen: Eigene Erfahrungen dokumentieren und weitergeben*

Engagierte Pädagoginnen und Pädagogen können unter dieser Rubrik eigene Beiträge über ihre Erfahrungen und Erkenntnisse veröffentlichen und so zur Diskussion und Weiterentwicklung von Konzepten zum Online-Lernen beitragen.

3.1.3 *Virtuelle Seminarräume*

Ausbildungsgänge erstrecken sich über längere Zeiträume. Im Praxisteil in der zweiten Phase sind die angehenden Lehrkräfte oder Pfarrer/innen in der Regel bereits im Einsatz. Ihr virtueller Seminarraum ist hier der gemeinsame "Treffpunkt", wo Materialien deponiert und weitergegeben werden können und wo Zusammenarbeit stattfinden kann.

Fortbildungswilligen Lehrkräften (als dritte Phase) kommt sehr entgegen, dass sie beim Online-Lernen ihre Zeithoheit - in einem definierten Rahmen - behalten und sich die Arbeitsphasen frei einteilen können.

In allen drei Phasen schätzen die Besucherinnen und Besucher von rpi-virtuell das religionspädagogische Umfeld, das rpi-virtuell bietet und das sie bei ihren Aufgaben unterstützt. Daher werden die Seminarräume von rpi-virtuell in Aus-, Fort- und Weiterbildung im religionspädagogischen Bereich immer mehr genutzt.

Dabei gibt es ganz unterschiedliche Kombinationen von Präsenz- und Online-Phasen, abhängig von den Rahmenbedingungen und den Möglichkeiten der Teilnehmergruppe.

3.1.4 *Sich austauschen und neue Impulse gewinnen: rpi-Fachtagung*

Bei der alljährlich stattfindenden rpi-Fachtagung geht es drei Tage lang um das Online-Lernen in Schule und Erwachsenenbildung. Gemeinsam mit erfahrenen Kolleginnen und Kollegen und Experten aus dem Bereich der neuen Medien kann man bei Präsentationen und in Workshops ins Gespräch kommen, kreative Ideen entwickeln, Projekte auswerten und das dahinter liegende Potenzial entdecken.

3.2 Kompetenzen gewinnen: Selbst Online-Seminare leiten

Im Rahmen von rpi-virtuell werden seit Januar 2003 Online-Seminare durchgeführt. Dabei wurde deutlich, dass Erfahrungen in der Erwachsenenbildung bei der Durchführung von Online-Lernprozessen selbstverständlich zugute kommen. Andererseits müssen auch Erfahrungen vorhanden sein, wie sich Online-Lernen "anfühlt", welche Hürden und Chancen es gibt, wenn man von zu Hause aus an einer Fortbildung teilnimmt. Nur dann kann man Prozesse und Abläufe interpretieren und Methoden und Instrumente zielgerichtet einsetzen.

Um Lehrkräften und Referentinnen und Referenten der Erwachsenenbildung zu ermöglichen, ihr Kompetenzprofil in Bezug auf online unterstützte Lernprozesse zu erweitern, starten im Herbst 2006 drei neue Seminarmodule. Sie sollen die Kompetenzen vermitteln, um selbst Online-Seminare konzipieren, leiten oder begleiten zu können.

- Modul A "Technischen Support leisten für die Lernplattform rpi-virtuell"
- Modul B " Online-Lernprozesse begleiten - als eTrainer/in oder Online-Coach"
- Modul C "Online-Seminare konzipieren und leiten"
(Voraussetzung: Teilnahme an Modul B)

Alle Seminare wenden sich an Unterrichtende und andere religionspädagogisch Tätige, die künftig - ggf. auch gegen Honorar - Online-Lernprozesse unterstützen, begleiten oder leiten wollen.

3.3 Ausblick: rpi-virtuell als wachsendes "Haus des Lernens"

rpi-virtuell ist konzipiert als ein Ort, an dem sich Interessierte in lernenden Gemeinschaften virtuell und real treffen. Auf individueller Ebene werden den Besucherinnen und Besuchern Informationen und Lernmöglichkeiten geboten. Darüber hinaus stellt rpi-virtuell virtuelle Räume für Lerngruppen bereit und schafft die Möglichkeiten, untereinander Kontakt aufzunehmen, sich zu vernetzen und zu kooperieren.

Wie lässt sich das in der Lehrerfortbildung nutzen?

Über die Plattform können Fortbildungsangebote für einen bestimmten Teilnehmerkreis durchgeführt und offene Seminar ausgeschrieben werden. Die Seminarmitglieder tauschen sich im Rahmen der Plattform aus. Arbeitsprozesse werden in den virtuellen Seminarräumen dokumentiert. Gelungene Ergebnisse können publiziert werden und sind so der öffentlichen Diskussion zugänglich. Weitere Anwendungen werden in der Praxis erprobt, ausgewertet und wiederum dem Kollegenkreis zugänglich gemacht. Die Leiter/innen und Leiter von Online-Seminaren treten in einen Diskurs und entwickeln Modelle für verschiedene Anforderungsprofile.

Die Plattform rpi-virtuell gibt Dozentinnen und Referenten also umfangreiche und auf Zukunft angelegte Optionen in die Hand, die aktuellen bildungspolitischen Forderungen in die

Lehrerfortbildung zu integrieren, dem neuen Auftrag gerecht zu werden und einen bedeutungsvollen Beitrag zur Weiterentwicklung von Schule zu leisten.

11.06.2006

Julia Born

Wiederholung des Online-Seminars "Portfolio-Arbeit im Religionsunterricht"

Das erfolgreiche Online-Seminar wird 2007 wiederholt:

Dr. Rainer Lemaire (Schulreferat Köln) und Anita Hollauf (HS Neunkirchen, Niederösterreich) bieten in Zusammenarbeit mit Dr. Ilse Brunner vom 01.02. - 15.05.2007 wieder eine Einführung in die Portfolio-Methode an für Unterrichtende von Grundschule und Sekundarstufe I.

Interessiert? Suchen Sie sich eine Klasse aus, mit der Sie die Methode durchführen wollen, und melden Sie sich an!

Mehr Information: www.rpi-virtuell.net/cms:3629
oder: www.rpi-virtuell.net > "Online-Lernen"