

SELBSTVERANTWORTETES LERNEN

Pädagogisches Konzept

der

Freien Evangelischen Schule Zürich (FESZ)

Juni 2004

Inhaltsverzeichnis

1 Pädagogische Grundhaltung	2
2 Leitziele	4
3 Umsetzung der Leitziele	4
4 Die Rolle der Lehrenden	5
5 Die Rolle der Lernenden	6
6 Auswirkungen auf die Schule	7
7 Schlussgedanken	7
8 Literaturverzeichnis	9

1 Pädagogische Grundhaltung

Nach Bönsch wird selbstverantwortetes Lernen als eigene Lernarbeit der Lernenden im Rahmen didaktischer Vorgaben definiert.¹ Die Forderung nach selbstverantwortetem Lernen entspringt der Tatsache, dass sich unser Wissen, unsere Bewusstseins- und Denkformen in den letzten Jahren stark verändert haben. Sie wird damit begründet, dass sich innerhalb der Wirtschaft Strukturen und Produktionsverfahren etabliert haben, die von den daran Beteiligten Verhaltensweisen verlangen, die zusätzliche Kompetenzen im Bereich überfachlicher Qualifikationen erfordern.²

Der Gedanke des selbstverantworteten Lernens ist jedoch nicht neu: Ursprünge liegen in der humanistischen Tradition von Philosophie und Pädagogik. Anstöße zur theoretischen Grundlegung finden sich auch in der Humanistischen Psychologie: *„Wir können einer anderen Person nicht direkt etwas lehren; wir können nur ihr Lernen fördern.“* (C. Rogers)

Die gegenwärtige Wissenspsychologie geht von einer konstruktivistischen Lerntheorie aus. Wissen ist demnach kein objektiver, transportierbarer Gegenstand oder die Kumulation additiver Wissensbausteine, sondern das Ergebnis aktiver, kreativer Konstruktionsprozesse einzelner Individuen.³ Mit der Übertragung der konstruktivistischen Lerntheorie auf die Unterrichtspraxis vollzog sich eine weitgehende Abkehr von der kognitivistischen Lerntheorie, wie sie sich in den traditionellen Unterrichtskonzepten widerspiegelt. In einer konstruktivistischen Lernkultur schafft ein Lehrer möglichst förderliche Bedingungen für einen Wissenserwerb. Es hängt vom Lerner ab, ob und auf welche Weise er das Lehrangebot nutzt. Bezeichnend ist, dass das Lehren zugunsten des Lernens in den Hintergrund rückt.⁴

Selbstverantwortetes Lernen wird somit als Lernen im erkenntnispsychologischen Sinne verstanden. Es ist nicht primär auf die Aneignung möglichst vieler Kenntnisse ausgerichtet, sondern auf die Ausbildung von Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemen, die auf verschiedene Situationen übertragbar sind.⁵

Der/die Lernende rückt in den Mittelpunkt; der Fokus liegt nicht mehr primär auf einer didaktisch-methodischen Anordnung, sondern auf allen im Lernprozess handelnden Personen und die Wechselwirkungen innerhalb dieser Beziehungsfelder. Im Mittelpunkt stehen der Mensch und sein Lernen. Es findet eine Akzentverschiebung statt von lehr- und lerntechnischen Fragestellungen hin zum Menschen und wie er mit seinem Lernen umgeht.⁶

¹ vgl. Bönsch, 2002

² vgl. Scheuermeier, 2003

³ vgl. Reinmann-Röthmeier & Mandl, 1998, S.457

⁴ vgl. Horvath et al., 2003, S.5

⁵ vgl. Landwehr, 1997, S.38

⁶ vgl. Scheuermeier, 2003

Die Lehrenden unterstützen den Lernprozess als „Prozessbegleiter“, welche die aktive, problemorientierte Auseinandersetzung fördern und unterstützen, indem sie im Rahmen des mehrstufigen Prozesses der Wissenserzeugung geeignete Hilfestellungen anbieten.⁷

Für den Erfolg des Lernens von zentraler Bedeutung ist die Motivation. Dadurch wird Lernen veranlasst und der Lernprozess aufrechterhalten. Wie soll z.B. die Lernumwelt gestaltet sein, dass der Lernende das gern lernt, was für die Gesellschaft wichtig ist? Zu den konstruktivistischen Motivationstheorien zählt die Selbstbestimmungstheorie von Deci & Ryan. Nach Auffassung dieser Autoren besitzt ein Mensch angeborene Neigungen nach Aktivität, Wachstum, Integration psychischer Elemente und nach Integration in soziale Strukturen. Damit diese Neigungen zu einer vollen Ausprägung kommen, müssen drei grundlegende Bedürfnisse („Basic Needs“) befriedigt sein: das Bedürfnis nach Sozialer Verbundenheit, nach Kompetenz und nach Autonomie. Von der Beschaffenheit der sozialen Umwelt wie auch von den inneren Ressourcen (z.B. Erfahrungen) hängt es ab, wie diese Bedürfnisse des Menschen befriedigt werden. Je besser diese befriedigt werden, desto optimaler kann sich der Mensch entwickeln.⁸ Übertragen auf die Schule bedeutet dies: Lernumgebungen, die Gelegenheit bieten, diese Bedürfnisse zu befriedigen, fördern das Auftreten intrinsischer Motivation und Selbststeuerung.⁹

Die FESZ geht von einem biblischen Menschenbild aus. Darin ist u.a. enthalten, dass der Mensch fähig und bestrebt ist, sein Leben selbst zu bestimmen und ihm Sinn und Ziel zu geben. In seinem Handeln möchte er Eigenkompetenz und Selbstwirksamkeit erfahren. Der Mensch ist aber auch ein Lebewesen, das ohne soziale Gemeinschaft nicht überlebensfähig ist. Zu seiner Selbstfindung ist er auf ein Gegenüber angewiesen. Er benötigt daher eine entsprechende Umgebung, die seinen Bedürfnissen und individuellen Entwicklungsmöglichkeiten gerecht wird.

⁷ vgl. Landwehr. 1997, S.41

⁸ vgl. Deci & Ryan, 1993

⁹ vgl Friedrich. 2004, S.13

2 Leitziele

Nur wenn Lernende motiviert und in der Lage sind, einigermaßen durchdacht und routiniert zu lernen, zu planen, zu organisieren, zu recherchieren, zu strukturieren, zu kommunizieren, zu präsentieren, zu kooperieren usw., dann werden sie auch selbstverantwortet lernen können. Selbstverantwortetes Lernen als pädagogisches Ziel kann nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden, sondern bedarf der Förderung und Unterstützung. Unsere Leitziele sind deshalb die Folgenden:

- **Förderung der sozialen Einbindung**

Das Gefühl, mit anderen Menschen verbunden zu sein und sowohl sich um andere zu kümmern als auch Beachtung von anderen zu erfahren, führt zu positiven Emotionen. Dadurch wird das Aufkommen intrinsischer Motivation unterstützt.¹⁰ Das Schulklima trägt dazu bei, in welchem Ausmass sich die Lernenden geborgen und eingebunden fühlen.

- **Kompetenzunterstützung und -förderung**

Menschen möchten sich als wirksam auf die Umwelt erleben. Dort wo Lernende sich als selbstwirksam und kompetent erleben, entwickelt sich intrinsische Motivation. In der Schule müssen die Lernenden somit erleben können, dass die eigenen Lernhandlungen zu besseren Problemlösungen führen.¹¹

- **Unterstützung der Autonomie**

Wenn in der Schule intrinsisch motiviert gelernt werden soll, müssen den Lernenden Freiheitsgrade im Handeln zur Verfügung stehen, und zwar sowohl was die Entscheidung über die Aufnahme von Lernprozessen betrifft als auch was die Optionen beim Lernhandeln betrifft. Damit ist keineswegs völlige Handlungsfreiheit gemeint, vielmehr ist die Unterstützung von Autonomieerleben stets mit der Vorgabe von Rahmenbedingungen und Strukturen verstanden, innerhalb derer Handlungsfreiheit ermöglicht werden kann.¹²

3 Umsetzung der Leitziele

Als Lehrende der FESZ möchten wir ein Schulklima schaffen, in dem Lernende sich geborgen und eingebunden fühlen. Wir möchten ihnen ermöglichen, dass sie sich wirksam auf die Umwelt erleben und sie in ihrem Autonomiebestreben unterstützen. Wenn wir einen selbstbestimmten und weitgehend selbstverantworteten Lernprozess anstreben, kann dies mit vielfältigen Unterrichtsmethoden erreicht werden. Dubs macht darauf aufmerksam, dass unterrichtliche Einseitigkeiten – auch wenn sie sehr modern sind – eine geringere Lernwirksamkeit haben als eine auf die Gegebenheiten der Lernenden abgestimmte Methodenvielfalt.¹³ Wichtig dabei ist, dass die Methode im Dienst des Jugendlichen steht, d.h. die Methoden richten sich nach den Bedürfnissen des Lernenden.

¹⁰ vgl. Deci, 1998

¹¹ vgl. Harteis, 2003, S.10

¹² vgl. Harteis, 2003, S.10

¹³ vgl. Dubs, 2004, S.2

Neben den klassischen Fördermethoden selbstverantworteten Lernens gibt es noch weitere Instrumente, die teilweise in Richtung Coaching gehen und die den Lernprozess von Lernenden begleiten können. Die im Folgenden erwähnten Instrumente können stärker oder weniger stark in den selbstbestimmten Lernprozess eingreifen.¹⁴

- Lernvertrag
- Selbst- und Fremdbewertung (Reflexion)
- Lernpartnerschaften / Lerngruppen
- Lernquellenpool
- Lernplanübersicht
- usw.

4 Die Rolle der Lehrenden

Eine der zentralen Aufgaben der Lehrenden ist es, die Kompetenzen zum selbstverantworteten Lernen bei den Lernenden zu fördern. Im Vergleich zur traditionellen Lehrperson braucht der Lehrende auch eine andere Einstellung zum Lernenden – er muss diesem vertrauen, dass dieser sich das Gewünschte selber aktiv erarbeitet.

Nach konstruktivistischer Auffassung können Lehrende lediglich Bedingungen bereitstellen, die das Lernen fördern. Sie können den Lernenden Gelegenheit zu einer selbstständigen, aktiven Veränderung bestehender Konzepte geben.¹⁵ Somit helfen sie dem Lerner durch ihr Tun, durch Hinweise, Fragen und Informationen, selbst Wissen zu konstruieren. Wenn es gelingt, den Lernenden die Veränderungs- und Ergänzungsbedürftigkeit des bereits vorhandenen Wissens aufzudecken, wird es möglich sein, beim Lernenden die Bereitschaft für die gewünschten Lernprozesse zu erzeugen und die Integration neuer Inhalte in die bestehende kognitive Struktur anzuregen.¹⁶

Konstruktivistische Lehrende zeichnen sich gemäss Dubs durch folgende Merkmale aus:

- Sie akzeptieren und fördern die Initiative und Autonomie der Lernenden.
- Sie schaffen eine anregende Lernumgebung, in welcher sich die Lernenden entfalten können.
- Sie sorgen dafür, dass die Lernenden den Ablauf der Lernprozesse immer wieder beeinflussen und verändern können.
- Sie holen die Lernenden in deren eigenen Vorstellungs- und Erfahrungswelt ab.
- Sie fördern den Dialog unter und mit den Lernenden, verzichten aber darauf, fertige Lösungen zu geben. Sie ermöglichen die Diskussion von Fehlern und Widersprüchen, die Kritik von Hypothesen und das In-Frage-Stellen von Wahrheiten.¹⁷

¹⁴ vgl. Frey Akademie 2004: Posten: Unterstützende Instrumente, S.1-2

¹⁵ vgl. Horvath et al., 2003, S.15

¹⁶ vgl. Landwehr, 1997, S.232

¹⁷ vgl. Dubs, 1995, S. 893 f.

Die Lehrenden begleiten die Lernenden in ihrem Lernprozess. Sie beraten die Lernenden bei der Entscheidung über Lerninhalte und Lernwege, stellen die angemessenen Lernarrangements zur Verfügung, fördern die Auseinandersetzung der Lernenden mit dem Lernangebot, helfen alte Lernstrategien gegebenenfalls zu verändern, unterstützen die Lernenden bei der Kontrolle der Lernergebnisse und erhöhen damit deren Einschätzungsfähigkeit bezogen auf ihren Lernprozess und ihre Kompetenzen.¹⁸

Nach Dietrich ist die soziale Einbindung ein wichtiger Aspekt. Bei einer zielgerichteten Auseinandersetzung mit einem Problem und bei der Aneignung neuer Kompetenzen ist der Austausch mit anderen Lernenden wichtig. Verantwortungsvolle Aufgabe der Lehrenden ist demzufolge, diesen Austausch zu arrangieren, Hilfen an die Hand zu geben und der Vereinzelung entgegenzuwirken.¹⁹

Für Kinder und Jugendliche ist eine verlässliche und vertrauensvolle Beziehung zu ihren Lehrenden wichtig. Unsere Lehrenden interessieren sich deshalb nicht nur für die Leistungsfortschritte der Lernenden, sondern auch für die Persönlichkeitsentwicklung. Zwischen ihnen und den Lernenden soll sich ein persönlicher Kontakt entwickeln, bei dem der Lehrende auch die individuellen Bedürfnisse der Lernenden kennen lernt und ernst nimmt.

5 Die Rolle der Lernenden

Beim selbstverantworteten Lernen eignet sich der Lernende Kompetenzen aktiv an. Es gilt zu bedenken, dass die erforderlichen Kompetenzen für selbstgesteuertes Lernen häufig erst nach und nach entwickelt werden.²⁰ Dazu ist ein stetes Training notwendig.

Gemäss Dietrich müssen erfolgreiche (selbstverantwortet) Lernende in der Lage sein,

- ihren Lernbedarf zu erfassen und für sich Ziele zu entwickeln,
- ihren eigenen Lernprozess zu planen und vorzubereiten,
- zu entscheiden, welche Dinge sie selbstorganisiert lernen wollen und können und wo es sinnvoll ist, institutionalisierte Lernangebote wahrzunehmen,
- den Lernprozess mit Hilfe geeigneter Lernstrategien durchzuführen, das Lernen mit Hilfe von Kontroll- und Eingreifstrategien zu regulieren sowie die Lernleistung zu bewerten,
- die Konzentration und Motivation aufrecht zu erhalten.²¹

Diese Kompetenzen können keineswegs grundsätzlich vorausgesetzt werden. Erforderlich ist zunächst, dass der Lernende bereit ist, bewusst Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Er muss die eigenen Lernmuster, Lernver-

¹⁸ vgl. Dietrich, 1999, S.19

¹⁹ vgl. Dietrich, 1999, S.19

²⁰ vgl. Dietrich, 1999, S.20

²¹ vgl. Dietrich, 1999, S.18

haltensweisen und seine bevorzugten Lernstrategien kennen und zielgerichtet berücksichtigen können. Zudem sollte er möglichst viele Lernmedien und –wege kennen und in der Lage sein, diese kompetent zu nutzen.

Diese neue Rolle im Lernprozess gilt es gezielt vorzubereiten, damit selbstverantwortetes Lernen nicht Frustrationserlebnisse auslöst.

6 Auswirkungen auf die Schule

Unsere Schule muss ein Ort sein, wo Kinder und Jugendliche gern leben und lernen und wo die Person des Schülers / der Schülerin als selbstverantwortet Lernende/r wahr- und ernst genommen wird. Sie muss ein Ort von vielfältigen Ausdrucksmöglichkeiten sein.

Selbstverantwortetes Lernen wirkt sich auf die Organisationsform und Infrastruktur einer Schule aus. Da die Institution Schule angehalten ist, allgemein die Kompetenzen für selbstgesteuertes Lernen zu fördern, muss dies direkt und indirekt durch die den Handlungskompetenzen entsprechende Gestaltung von Lernumgebungen geschehen.²²

Die Schule muss die erforderliche Infrastruktur (unterschiedliche Lernmedien, Internet- und e-mail-Zugang, Lern-Räume usw.) bereitstellen und neue Beurteilungsformen entwickeln. Ausserdem sind die Vernetzung von Lernenden und Arrangieren sozialer Bezüge für den Austausch mit anderen Lernenden – auch durch elektronische Austausch- und Betreuungsforen – notwendig.

Mit der Veränderung der Lernumgebung verändern sich die Anforderungen für die Lehrenden. Um diese auf die neuen, zusätzlichen Aufgaben vorzubereiten, sind periodische Fortbildungen notwendig, die technische, organisatorische, soziale und fachdidaktische Kompetenzen schulen. Ziel ist es, eine hohe Qualität zu erreichen. Ebenso erfordert die Schaffung einer neuen Lernkultur bestimmte Arbeitsvereinbarungen und verbindliche Regeln für die Zusammenarbeit aller Beteiligten.

7 Schlussgedanken

Beim Aufbau von individualisierten, auf die Ausbildung von Selbststeuerungsfähigkeiten bedachten Lernumwelten besteht nach Reusser die Gefahr, dass Lehrende und Lernende kaum Gelegenheit und Zeit erhalten, die neuen Rollenanforderungen zu verinnerlichen, wenn der Unterricht radikal und kurzfristig umgestellt wird. Es entstehen dann „Lernumwelten, die eigenständiges Lernen zwar organisatorisch initiieren, in denen die Schüler aber – obwohl vom Kommunikations- und Lernklima her gestützt – bezüglich der Kerntätigkeiten des Verstehens, der Begriffsbildung und des Problemlösens im Wesentlichen sich selbst überlassen und überfordert werden“.²³

²² vgl. Friedrich & Mandl, 1997

²³ Reusser, 1995, S.21

Es ist also ungünstig, den Unterricht von heute auf morgen auf „selbstverantwortet“ umzustellen. Den Lernenden soll die Möglichkeit geboten werden, schrittweise selbstständiges und selbstbestimmtes Arbeiten einzuüben. Umgekehrt können Lehrende auf diese Weise allmählich ihre traditionelle Rolle verändern. Selbstverantwortetes Lernen muss wachsen, Lernende und Lehrende müssen dazu befähigt werden. Entscheidend ist die Erkenntnis, dass selbstverantwortetes Lernen ein Prozess ist, dessen Ziel das selbstverantwortete Lernen ist. Am Anfang ist dieser Lernprozess noch stark gesteuert und durch klare Vorgaben bestimmt. Erst durch die stetige Anwendung entwickeln sich zunehmende Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung.²⁴

Auf jeden Fall bedeutet dies, dass auch in einer Schule mit erweitertem didaktischem Formenspektrum die Lehrenden bei der Steuerung und Überwachung von Verstehens- und Lernprozessen die Schlüsselfiguren bleiben.²⁵ Auch lehrerzentrierte Einheiten sind Teil der Kultur des selbstverantworteten Lernens.

²⁴ vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 2004, S.4 u. 7

²⁵ vgl. Reusser, 1995, S.24

8 Literaturverzeichnis

Beck, E.; Guldemann, T. & Zutavern, M. (1994): Eigenständiges Lernen verstehen und fördern. In: Reusser, K. & Reusser-Weyeneth, M. (Hrsg.): *Verstehen. Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe*, (S.207-225). Bern: Huber.

Bönsch, M. (2002): *Selbstgesteuertes Lernen in der Schule. Praxisbeispiele aus unterschiedlichen Schulformen*. Neuwied/Kriftel: Luchterhand.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, S. 223-238.

Deci, E.L. (1998): The Relation of Interest to Motivation and Human Needs – The Self-Determination Theory Viewpoint. In: Hoffmann, L.; Krapp, A.; Renninger, K.A. & Baumert, J. (Hrsg.), *Learning and Interest* (S.146-162). Kiel: IPN.

Dietrich, St. & Fuchs-Brüninghoff, E.: *Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur*. Frankfurt: DIE-Materialien Band 18, S. 14-23.

Dubs, R. (1995): Konstruktivismus: Einige Überlegungen aus der Sicht der Unterrichtsgestaltung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41, S. 889-903.

Dubs, R. (2004): Studien als Beweismittel. <http://www.nzz/servlets/ch.nzz.newzz>

Frey Akademie: Weiterbildungsunterlagen 2004. <http://www.compendio.ch/forum>

Friedrich, H. F. (2004): Selbstgesteuertes Lernen – sechs Fragen,, sechs Antworten. <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/selma/medio/grundlegendes/vortraegeaufsaetze/friedrich/friedrich.pdf>

Friedrich, H. F. & Mandl, H. (1997): Analyse und Förderung selbstgesteuerten Lernens. In: Weinert, F. E. (Hrsg.) u.a.: *Psychologie der Erwachsenenbildung*, Göttingen, S.237-293.

Harteis, C., Bauer, J., Festner, D. & Gruber, H. (2003): Selbstbestimmung im Arbeitsalltag (Forschungsbericht Nr. 6). Universität Regensburg, Lehrstuhl für Lehr-Lern-Forschung und Medienpädagogik.

Horwath, B.; Mörtl, D. & Rothfuss, A. (2003): Der Konstruktivismus als Lerntheorie. http://www.uni-regensburg.de/Fakultaeten/phil_Fak_II/Paedagogik/Harteis/hsem/motivation.pdf

Landwehr, N. (1997): *Neue Wege der Wissensvermittlung*. Aarau: Verlag für Berufsbildung, Sauerländer (3.Aufl.).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2004): SOL Selbstorganisiertes Lernen. Baden Württemberg. <http://www.sol-mlf.de>

Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1998): Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In: Klix, F. & Spada, H. (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Wissen* (S. 457-500). Bern: Hogrefe.

Reusser, K. (1995): Lehr- Lernkultur im Wandel: Zur Neuorientierung in der kognitiven Lernforschung. In: Dubs, R. & Dörig, R. (Hrsg.), *Dialog Wissenschaft und Praxis. Berufsbildungstage St. Gallen* (S.164-190). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik IWP. <http://www.didac.unizh.ch/mitarbeiter/reusser/public/Publikationen/1995/LehrLernkultur.pdf>

Scheuermeier, P. (2003): Jahresbericht FESZ.