

Personenentwicklung im offenen Unterricht

Eva Maria Waibel

In diesem Artikel wird an zwei Argumentationssträngen auf die Notwendigkeit veränderter Lernarrangements, im Besonderen auf die Chancen personenzentrierten Unterrichts hingewiesen.

In einem ersten Strang werden Entwicklungen und Erkenntnisse aufgezeigt, die deutlich machen, dass effektives und effizientes Lernen vermehrt individualisiert und an die Person angebunden werden muss, wenn es wirksam und nachhaltig sein soll. Ausgehend von den beiden grundsätzlichen Paradigmen Lehrerzentrierung und Schülerzentrierung wird das grundsätzliche Verständnis von Lernen aufgezeigt.

Ein zweiter Strang untersucht, welche Chancen zur Personwerdung und deren Stärkung in einer richtig verstandenen Individualisierung des Unterrichts liegen. Diese führen zu einer Veränderung von Schule.

Gesellschaftliche Entwicklungen und neue Erkenntnisse

Die gesellschaftlichen Entwicklungen der letzten Jahre sind vielfältig und ineinander greifend. Sie bedingen sich wechselseitig und weisen eine manchmal geradezu beängstigend hohe Geschwindigkeit auf.

Ein Kennzeichen ist die Wissensexplosion. Noch nie in der Geschichte der Menschheit wurde soviel geforscht bzw. Wissen generiert wie heute. Dieses Wissen kann ein einzelner Mensch weder überblicken, noch ordnen, geschweige denn bewältigen. Nicht alles davon ist relevant, vieles davon weist eine abnehmende Halbwertszeit auf. In immer kürzerer Zeit gelten Wissensbereiche als überholt, besonders in den neuen Technologien. Gerade die neuen Technologien verlangen aber von den Menschen permanente Lernleistungen in noch nie dagewesenem Ausmaß. Gerade diese Fülle macht es Menschen schwer, einen Bezug zu den einzelnen Inhalten aufzubauen und sich darin zu vertiefen. Gleichzeitig belegt die Hirnforschung die hohe Plastizität des Gehirns und die Lernfähigkeit des Menschen bis ins hohe Alter.

Globalisierung und Werteverstärkungen spitzen diese Prozesse zu und leiten veränderte Wahrnehmungen und Weltansichten ein. Allgemein gesagt, kann gesagt werden, dass sich das Wissen immer mehr von der Frage nach dem „Was?“ zur Frage nach dem „Wie?“

verlagert hat (vgl. Mayer 1997, 1175). All diese Entwicklungen machen deutlich, dass der Mensch selbst zwar immer mehr in den Mittelpunkt rücken sollte und doch sich zur gleichen Zeit entfremdet.

Das Lernen in der Schule muss anders gestaltet werden, wenn es zukunftsfähig sein soll: Einerseits muss in den Bildungsinstitutionen noch mehr auf wichtige Grundlagen des Wissens fokussiert, aber mit dem Blick auf jede einzelne Person vermittelt werden. Kein Kind soll „abgehängt“ werden oder gar „verlorengehen“. Andererseits reicht Lernen am Anfang des Lebens weniger denn je fürs ganze Leben aus. Menschen müssen daher in viel stärkerem Maße befähigt werden, sich selbstständig in der Wissenswelt zu organisieren, sich selbstständig neues Wissen anzueignen und sich dabei vor allem an der Qualität von Wissen zu orientieren. Das wird in notwendigem Umfang nur gelingen, wenn das Lernen schon in der Schule so gestaltet ist, dass eine Beziehung zu den Inhalten hergestellt werden kann. Dann kann es Lust auf mehr machen und in lebenslanges Lernen münden. Wenn Menschen (Wissens) Manager ihrer selbst werden sollen, so rückt persönlichkeitsstärkendes Lernen in den Vordergrund. Starke Persönlichkeiten sind gefragt, wenn es darum geht, sich in einer zunehmend komplexen und heterogenen Welt zu behaupten und zu positionieren.

Erkenntnisse der Hirnforschung

Gerald Hüther betont die Bedeutung der Emotion beim Lernen, besonders das emotionale Wissen der Lehrenden: Bei „keiner anderen Art ist die Hirnentwicklung in solch hohem Ausmaß von der emotionalen, sozialen und intellektuellen Kompetenz dieser erwachsenen Bezugspersonen abhängig wie beim Menschen“ (Hüther 2003, 31). Emotion ist aber auch für die Lernenden essentiell. Denn ohne Aktivierung von „emotionalen Zentren können keine neuen Erfahrungen gemacht und hinreichend fest verankert werden“ (ebd. 37).

Kein Denkkakt läuft also ohne Emotionen ab, auch nicht der abstrakteste. Das heißt, personales Lernen bedeutet Umsetzung von Werten. Denn nur bewegendes Wissen bewegt wirklich.

Zum Lernen gehört auch die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden. Lernen ohne funktionierende Beziehung ist für beide Teile schwierig, besonders aber für letztere. Charles Bingham und Alexander Sidorkin bringen es folgendermassen auf den Punkt: „Teaching is building educational relations. Aims of teaching and outcomes of learning can both be defined on specific forms of relations to oneself, people around the students, and the larger world“ (Bingham & Sidorkin 2004, 6f). Ohne Emotion findet also kein Lernen statt. Aber Lernen ist auch nicht nur Emotion, sondern persönlich fordernde Arbeit. Diese Anstrengung nimmt nur auf sich, wer den Wissensstoff an sich oder das Ziel attraktiv findet, wer von deren Eigenwert angetan ist und möglicherweise auch, wer die lehrende Person schätzt.

Manfred Spitzer beschreibt dies so: „Was Menschen umtreibt, sind nicht Fakten und Daten, sondern Gefühle, Geschichten und vor allem andere Menschen.“ (Spitzer 2007, 160). Abb. 1 verdeutlicht einen Teil dieser Zusammenhänge:

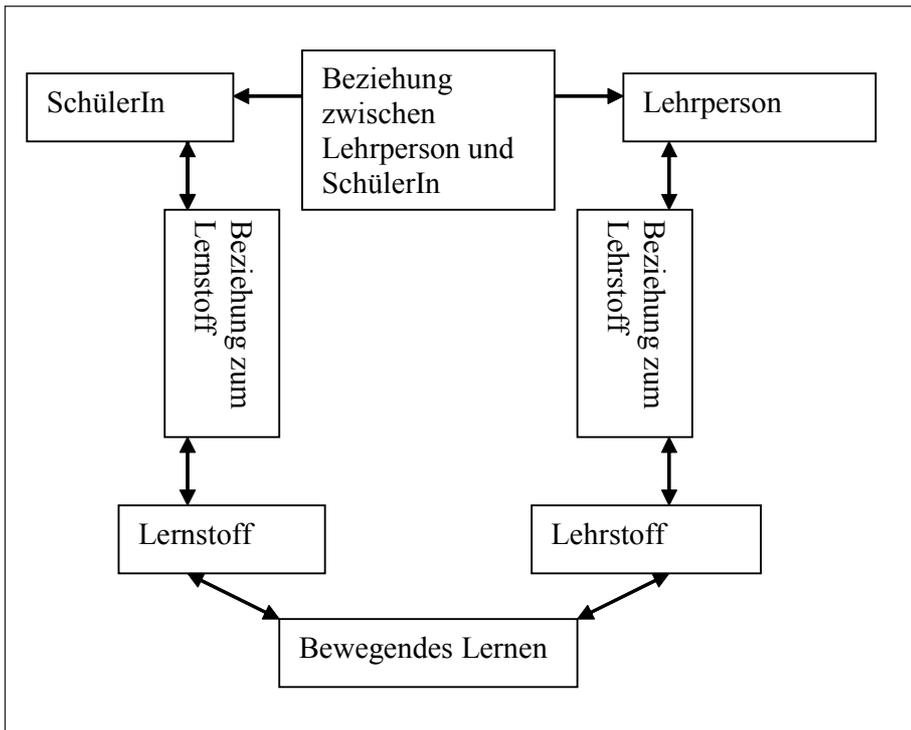


Abb. 1: Bedeutung der „Beziehung“ für das Lernen.

Ein Lokalaugenschein in der Schule von heute

Könnte es sein, dass die Top down und statt der Bottom up Planung unseres Unterrichts die Kinder von den eigenen Interessen entfernt und ihre mangelnde Beteiligung zur Teilnahmslosigkeit führt? Könnte es sein, dass das gleichgeschaltete, konformistische Lernen, das alle Kinder gleich behandelt, dem einzelnen nicht gerecht wird? Könnte es sein, dass die vorgegebenen Strukturen die Kinder aus der Verantwortung entlassen, noch bevor diese reifen konnte? Sind solche Strukturen nicht hinderlich, um „persongerechtes“ Lernen umzusetzen?

Stellen Sie sich vor, Sie kommen mit viel Lernfreude neu in die Schule, und Ihre Lehrperson entscheidet jeden Tag darüber, wie viel sie wovon an den einzelnen Tagen zu lernen haben. Es darf nicht mehr sein, aber auch nicht weniger, egal, ob Sie das Thema schon kennen oder nicht, oder ob Sie sich damit leicht oder schwer tun. Außer acht gelassen wird, ob das Tempo so für Sie passt (oder Sie lieber schneller oder langsamer vorgehen möchten), ob Sie nachfragen möchten, ob Sie etwas vom Gelernten mehr vertiefen möchten, ob Ihnen die gewählte Methode liegt, ob Sie überhaupt ein Interesse am Stoff haben,

wie es Ihnen heute geht, ob Sie gerade den Kopf für das zu Lernende frei haben oder ob der morgendliche Streit zwischen den Eltern Sie noch belastet, etc. Ein solches Lernen hat nichts mit mir selbst zu tun und ist daher apersonal.

Was sind nun die Unterschiede zwischen schülerzentriertem und lehrerzentriertem Lernen, zwischen alter und neuer Lernkultur?

Ein Vergleich zwischen lehrerzentriertem und schülerzentriertem Lernen

Ein Vergleich zwischen („herkömmlichem“), lehrerzentriertem und („neuem“), schülerzentriertem Unterricht macht deutlich, dass sich – vereinfachend gesagt – zunächst wieder einmal zwei gegensätzliche Paradigmen gegenüber stehen:

Objektivismus:

Der Objektivismus sieht das Lernen als objektiv fassbar an. Deshalb wird es für alle SchülerInnen und Schüler von der im Zentrum stehenden Lehrperson annähernd gleich organisiert und gestaltet. Er geht daher häufig an der Person des Einzelnen vorbei.

Subjektivismus (Konstruktivismus):

Der Subjektivismus stellt die einzelnen Schülerinnen und Schüler ins Zen-

trum. Dabei wird davon ausgegangen, dass jeder Schüler, jede Schülerin auf höchst unterschiedliche Weise lernt. Da beim Lernen nicht nur die je eigene Wirklichkeit konstruiert wird, sondern das Lernen selbst auf sehr individuelle Weise erfolgt, ist eine weitgehend eigenständige und verantwortete Gestaltung des eigenen Lernprozesses das Mittel der Wahl. Personales Lernen hat darin eine Chance.

Was ist Lernen?

Jeder Mensch lernt sein ganzes Leben lang, unbewusst und/oder bewusst und auf jede erdenkliche Art.

Jeder Mensch hat neben den Dispositionen, die er einbringt, ein ganzes Set von Erfahrungen, Emotionen und Haltungen erworben, bevor das planmäßige Lernen in der Schule überhaupt beginnt.

Auf Erziehung und Unterricht bezogen sind die geheiligten Wahrheiten des behaviouristischen Denkens inzwischen beinahe alle zusammengebrochen. „So fördert eine sofortige Rückmeldung nicht unbedingt die Lerneffektivität, auch positive Verstärker können negativ wirken, Lernen in kleinen Schritten kann weniger Erfolg bringen als Lernen in großen Sprüngen, und sogar sorgfältige Lehrplanung muss nicht besser sein als die Darstellung von Unterrichtsmaterialien und -schritten nach dem Zufallsprinzip.“ (Loser & Terhart 1977, 13, zit. nach Weidenmann 1989, 1007).

Greifen wir das Beispiel „Lob“ heraus: Lob hat sehr unterschiedliche Auswirkungen auf SchülerInnen. Wie Lob wirkt, hängt davon ab, ob sich Kinder und Jugendliche von den Lobenden als Person verstanden fühlen, wie der Schüler oder die Schülerin das Lob deutet, wie er oder sie ihre Leistung selbst bewertet, wie die Lehrperson generell andere SchülerInnen lobt, wie seiner bzw. ihrer Meinung nach, das ausgesprochene Lob auf die Klasse wirkt... usw. (vgl. Weidenmann 1989, 1007).

Aber wie und ob ein Lob beim anderen wirkt, hängt auch davon ab, in welche Worte wir es kleiden, wie und wann wir es anbringen. Wie etwas wirkt und warum etwas wirkt, hängt von sehr vielen Faktoren ab, die außerdem untereinander unvorhersehbar interagieren.

Abb. 2 verdeutlicht einen Teil der vielfältigen Beziehungen.

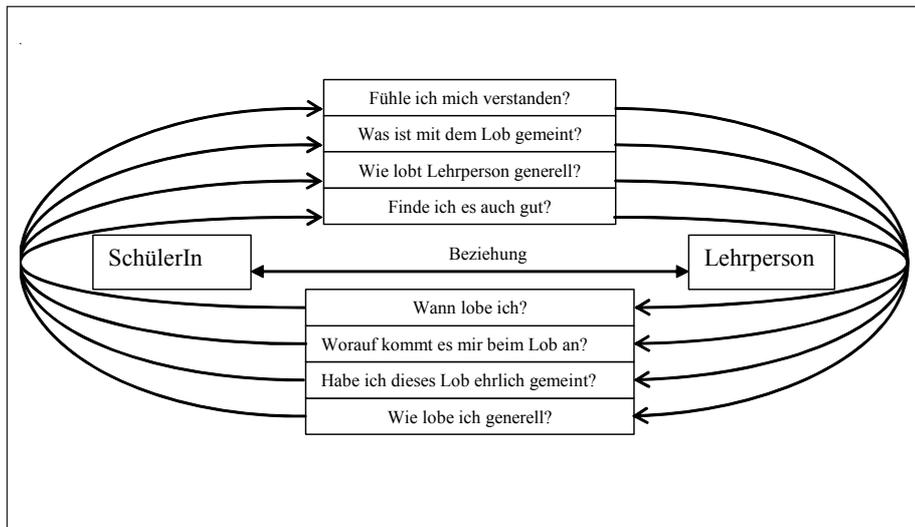


Abb. 2: Wirkung des Lobes

Lernen ist also ein äußerst komplexes und emotionales Geschehen. Es spielt sich im Dreieck zwischen den Lernenden, den Lehrenden und der zu lernenden Inhalte ab.

Aus der Sicht einer existenziellen Pädagogik ergeben sich vier Schlüsselzugänge zum Lernen:

- Lernen beruht wesentlich auf Beziehung, im Idealfall auf Begegnung zwischen Lehrenden und Lernenden.
- Die Beziehungsaufnahme zum Lerngegenstand und allenfalls zum Ziel ist entscheidend. Wenn Schülerinnen und Schülern vermehrt Wertbegegnung beim Lernen ermöglicht werden soll, dann braucht es keinen Zwang zum Lernen. Das gilt auch für Ziele.
- Hilfreich für Kinder und Jugendliche ist, wenn es im Umfeld Menschen gibt, die sie und ihr Lernen in einem tiefen Sinne zu verstehen versuchen. Dieses Verstehen bildet die Basis für ein passgenaues Andocken des Lernens auf sie selbst als Person und führt schließlich dazu, sich selbst und das eigene Lernen besser zu verstehen.
- Lernen umfasst auch das Lernen der immer stärkeren Verantwortungsübernahme für sich selbst und das eigene Lernen und erschöpft sich nicht im mechanischen Lernen von Wissensinhalten.

In Abb. 3 werden die Interdependenzen der vier Eckpfeiler deutlich.

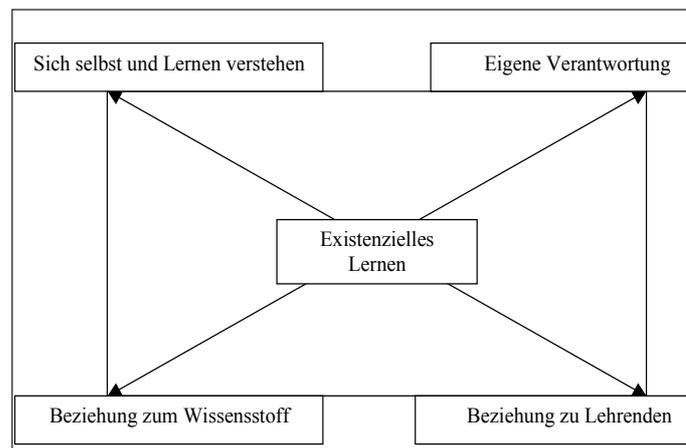


Abb. 3: Die vier Eckpfeiler für existenzielles Lernen

Es geht beim existenziellen Lernen also darum,

- die Kinder in ihrer Person wahr- und anzunehmen;
- die Kinder in ihren jeweiligen Stärken des Lernens zu fördern;
- die Verschiedenheit aller als Chance für den Einzelnen und die ganze Klasse zu nutzen.

Welche Auswirkungen könnte nun aber das „neue“ Lernen für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen haben? Oder anders gefragt:

Welche Chancen für die Entwicklung der Person ermöglicht Offener Unterricht?

Wir Existenzanalytiker sehen die Person als entscheidend an. Ihre unter-

schiedlichen und vielfältigen Beziehungen zum Wissen und die Beziehung zu den Lehrenden und zum Unterrichtsstoff sind entscheidend. Welches ist nun relevantes und für die einzelne Person bedeutsames Wissen? Wie können Verbindlichkeit, Ernsthaftigkeit und Hingabe beim Lernen unterstützt werden?

Maßgeschneidertes Lernen – orientiert an der Person – bildet die neue Herausforderung auf dem Weg vom lehrer-gesteuerten zum schülerzentrierten Unterricht.

1. Neues Lernen nimmt die unterschiedlichsten Voraussetzungen der einzelnen Kinder auf und ernst.

Jede Person entwickelt und gestaltet aus ihrer je eigenen Disposition eine spezifische Leistungsmotivation. Sie nimmt

Informationen auf eine ganz individuelle Art und Weise wahr, was wiederum von ganz spezifischen Emotionen begleitet ist.

Auf dieser Grundlage entwickelt sich der Mensch bewusst und unbewusst weiter.

Wenn er lernt, baut er auf seinen eigenen Erfahrungen

und Bedürfnissen auf. Für einen optimalen Lernprozess ist es also entscheidend, möglichst passgenau auf den eigenen Stärken anzudocken.

„Wenn jemand weiß, was für ihn der richtige nächste Lernschritt ist, dann ist es der Lernende selbst. Nur er selbst kann – bewusst oder unbewusst – seine augenblicklichen Lernbedürfnisse zielstrebig verfolgen, den richtigen Rhythmus beim Lernen finden und sich selbst immer wieder neu herausfordern.“ (Peschel 2004, 22f) Lehrpersonen können und sollen dabei unterstützen, aber den Akt des Lernens kann jeder nur für sich selbst vollziehen.

2. Neues Lernen fördert die Persönlichkeit des Menschen.

Persönliche Entwicklung wird ange-

bahnt, wenn wir das Kind als Person ganz ernst nehmen und es auf seinem Weg unterstützen.

Es bedeutet für die Lehrperson, die Lernprozesse an die Schülerinnen und Schüler anzupassen und nicht umgekehrt. Das heißt, es ist wichtig, ihnen verschiedene geeignete Lernwege und Lernmöglichkeiten aufzuzeigen und sie nicht auf einen einzigen vorgesehenen Lernweg auszurichten. Wenn das Lernen vor allem schülergerecht (und nicht vorrangig lehrergerecht) ist, bedeutet dies für Lehrende, SchülerInnen so zu nehmen, wie sie sind und sie nicht immer anders haben zu wollen. Es bedeutet, ihnen nicht eigene Vorstellungen und Wünsche überzustülpen. Es bedeutet, sie in ihrer Person mit ihren Kompetenzen, ihren individuellen Voraussetzungen und Möglichkeiten in einem tiefen Sinne zu verstehen versuchen und darauf aufbauend nach individuell maßgeschneiderten Wegen des je eigenen Lernens zu suchen.

Da geht es vorrangig darum, die Lernenden in ihrem Lernen zu verstehen. Das ist keineswegs selbstverständlich: Lehrerinnen und Lehrer kennen in den meisten Fällen das individuelle, schülerseitige Lern- und Problemlöseverhalten nur ansatzweise.

Ein Lehrer erläutert dies folgendermaßen: „Aber einige verstanden es nicht. Das irritierte mich. Und mehr noch irritierte mich festzustellen, dass oft die zweite oder dritte, noch viel raffiniertere Erklärung auch nicht weiterhalf. Die Verunsicherung führte mit der langen Zeit dazu, dass ich nicht mehr nur verständlich sein wollte – ich wollte auch verstehen. Mich begann zu interessieren, wie Verstehen passiert. Und ich wollte insbesondere das Nichtverstehen begreifen. Später merkte ich, dass mein Interesse für das Nichtverstehen den Schülerinnen und Schülern beim Verstehen hilft.“ (Jundt 2006, 3)

Exkurs: Was bedeutet Verstehen?

Sarah Blakemore und Uta Frith kommen in ihren Untersuchungen zur Hirnforschung zum Ergebnis, dass das Verstehen tatsächlich eine zentrale Komponente in der Lehrer-Schüler-Beziehung ist. Der Erfolg der Lehrperson scheint davon abzuhängen, wie sehr sie sich in

andere hineinversetzen kann (vgl. Blakemore & Frith 2006, 212). Zu den verschiedenen Formen des Verstehens finden sich auch bei Herzog interessante Hinweise (vgl. Herzog 2002, 344f).

Verstehen beinhaltet tatsächlich mehr, als einen ersten Eindruck zu gewinnen. Wenn alle Erkenntnis mit dem genauem Beschreiben beginnt, bildet Verstehen den Schlüssel zum Menschen und ist daher eine Schlüsselqualifikation in der Pädagogik. Verstehen bedeutet, den anderen Menschen jenseits des Vordergründigen mit allen eigenen Sinnen wahrzunehmen.

Nur so kann der Mensch jenseits der naturwissenschaftlichen Strukturen in einer zusätzlichen Bedeutung erfasst werden. Eine solche phänomenologische Vorgehensweise schließt daher aus, dass Erzieher mit einem vorgefertigten Erziehungskonzept vorgehen. Im Gegenteil: phänomenologisches Schauen und Verstehen bilden erst die individualisierte Grundlage für personorientiertes Handeln.

Wenn beispielsweise eine Schülerin/ein Schüler in einem Unterrichtsfach nicht mitarbeitet, so gibt es viele verschiedene Erklärungsansätze, die sich auch in der wissenschaftlichen Literatur finden lassen. Keine vorgefertigte Antwort ersetzt aber die Suche nach den sehr subjektiven Ursachen in diesem konkreten Fall.

3. Neues Lernen ermöglicht eine schülerzentrierte Ganzheitlichkeit.

„Erzähle mir, und ich vergesse. Zeige mir, und ich erinnere mich. Lass mich tun, und ich verstehe.“, wusste bereits Konfuzius. Beim neuen Lernen wird das Kind tätig. Gleichzeitig sorgt es in seinem Tun jeweils für sich dafür, die für es selbst wichtigen Sinneskanäle anzusprechen, die es als hilfreich für den eigenen Lernprozess ansieht. Es geht außerdem genau den Zusammenhängen nach, die es vertiefen möchte. Neues Lernen ermöglicht daher, möglichst viele Lernbereiche zu aktivieren und sich selbst als Person in all jenen Bereichen einzubeziehen, die einem wichtig sind. Diese schülerzentrierte Sicht von Ganzheitlichkeit definiert sich nicht vom Ausmaß der Vollständigkeit her, sondern von dem, was der/die einzelne/r für gutes Ler-

nen benötigt. Das heißt, das Kind selbst sorgt so für sich und seine gezielte persönliche Entwicklung.

4. Neues Lernen fördert die Gemeinschaftsfähigkeit.

Wer jetzt meint, das individuelle Lernen von Schülerinnen und Schülern verzele diese bzw. führe zu egozentrischen Menschen und entziehe diese der Gemeinschaft, irrt zweifach:

- (1) Nicht die Beschäftigung mit sich selbst führt zu Egoismus. Es sind vielmehr Verwöhnung oder ein Gefühl des Zu-Kurz-Gekommen-Seins, die den Egoismus fördern. Dem wirkt aber gerade das neue Lernen entgegen.
- (2) Echte Gemeinschaft bedarf Personen, die wissen, was sie können, die vor allem aber wissen, wofür sie stehen. Echte Gemeinschaft ist leichter mit Personen zu verwirklichen, die mit sich im Reinen sind. Ich-starke und selbstbewusste Menschen brauchen andere nicht als Krücke, als Projektion oder als Blitzableiter. Sie funktionalisieren diese nicht für ihren Zweck bzw. für sich selbst.

5. Neues Lernen ermöglicht Lernfreiheit.

Die Freiheit, sich selbst für eigene Schwerpunktsetzungen, für die eigene Art des Lernprozesses und den eigenen Rhythmus beim Lernen entscheiden zu können, ist nicht nur per se spannend, sondern erhöht – wie schon dargelegt – die Motivation der Schülerinnen und Schüler. Sie erlaubt auch eine optimale Anpassung an die eigenen Voraussetzungen und Möglichkeiten und gestattet es den Kindern und Jugendlichen, eigenen Interessen nachzugehen.

6. Neues Lernen stärkt die Verantwortung für sich selbst.

Lernen und vor allem Verstehen kann nur der Lernende selbst. Gerade im Ergreifen des eigenen Lernens eröffnet sich die Chance, Verantwortung dafür zu übernehmen. Daran können Schülerinnen und Schüler wachsen. Wenn diese Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen, lernen sie auch, Schritt für Schritt eigene Verantwortung für viele andere Lebensbereiche zu übernehmen. Sie lernen, dass Verantwortung heißt,

sich selbst in die Hand zu nehmen und sie lernen, dass ihnen dies von niemandem – auch nicht von der besten Lehrperson oder wohlwollendsten Begleitung – abgenommen werden kann. Verantwortung übernehmen heißt, sich immer wieder zu entscheiden – eine lebenslange Herausforderung, die auf diese Weise früh angebahnt werden kann.

Kinder lernen dadurch auf alle Fälle, die Verantwortung für die eigene Weiterentwicklung selbst in die Hand zu nehmen (und die eigenen Lernprozesse selbst zu steuern). In diesem Sinne bereitet es junge Menschen darauf vor, sich in Zukunft selbständig mit Themen auseinanderzusetzen und Wissen selbstständig zu erwerben.

7. Neues Lernen fördert die Mitbestimmung.

Kinder lernen dabei, dass sich Mitbestimmung lohnt, dass es wichtig ist, sich selbst ernst zu nehmen und einzubringen. Nebenbei erfahren sie auch, dass Mitbestimmung notwendig und sinnvoll ist und dass sie mit ihrem Beitrag mitgestalten können und nicht zum Spielball der anderen werden.

8. Neues Lernen ermöglicht sinnvolles Lernen.

Gerade wenn nicht alles Wissen fertig auf dem Silbertablett serviert wird, wenn Suchen nach Lösungen, Forschen nach Ergebnissen oder Einlassen auf ein Thema erwünscht sind, wird Lernstoff spannend.

Wenn SchülerInnen sich für das interessieren, was sie tun, und wenn sie tun, was sie interessiert, wenn sie eigenen Themen nachgehen können, wird ihr Lernen für sie Sinn haben. Sinn entsteht ja dann, wenn einem das, was man tut, als wertvoll erscheint. Wem sein Tun sinnvoll erscheint, wird sich aus eigenem Antrieb darin vertiefen und aufgehen. Im lehrerzentrierten Unterricht gelingt es kaum, das Lernen für alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen sinnvoll zu gestalten. Die große Stofffülle verleitet außerdem dazu, die Dinge nur oberflächlich zu behandeln. Ohne Vertiefung sind Sinneserfahrung und Sinnerfahrung aber erschwert. Sinnentleertes Lernen ist nicht nur frustrierend, sondern erzeugt auch Stress, Des-

interesse und Frustration. Kinder und Jugendliche sind dann nicht mehr wirklich dabei. Teilnahmslosigkeit ist die Folge (vgl. Meyer 2005, 67ff).

Ist es abgesehen davon wirklich die Hauptsache, dass Kinder in der Schule möglichst viel lernen? Was nützt alles Wissen, wenn es nicht in der eigenen Person verankert ist, wenn Kinder und Jugendliche nicht wissen, wozu sie lernen, wenn sie den Lernstoff und schließlich das Lernen selbst nicht als sinnvoll empfinden?

9. Neues Lernen fördert den Selbstwert.

Wem es gelingt, ganz bei seinen Werten und Fähigkeiten zu sein, hat eine wichtige Basis für seinen Selbstwert geschaffen. Neues Lernen kann nun den Selbstwert auf mehrfache Weise erhöhen:

Wenn Schülerinnen und Schüler sich mit dem beschäftigen können, was ihnen wert ist, erwachsen ihnen aus dieser Beschäftigung nicht nur immer wieder neue Kraftquellen zu, sondern sie erhöhen auch ihren Selbstwert, indem sie in wichtigen Lebensbereichen gemäß ihren persönlichen Werten leben können. Indem sie sich kleinere oder größere Ziele setzen und diese auch erreichen, werden ihr Mut und ihr Vertrauen in sich selbst gestärkt. Wenn Kinder mit dem Herzen bei einer Sache sind, wenn sie dazu stehen können, was sie machen, wenn authentisches Lernen möglich ist, dann werden sie ganz sie selbst. Und das stärkt ihren Selbstwert ungemein (vgl. Waibel 2002).

Gerade wenn Kinder vorrangig bei ihren Stärken (und nicht an den Schwächen) ansetzen und diese weiter ausbauen können, wird die Person gestärkt. Aus dieser Position der Stärke können schließlich mögliche Schwächen leichter akzeptiert werden.

Lernfortschritte beim neuen Lernen sollten ja zudem an sich selbst gemessen werden und nicht am Klassendurchschnitt oder an Spitzenleistern. Das bedeutet auch, dass Kinder nicht durch Rangreihen oder Vergleiche klassifiziert werden. Beschämt werden können aber auch so genannte gute SchülerInnen, wenn sie gegen ihren Willen vor der Klasse als Beispiel herausgehoben werden.

Die Leistungen der SchülerInnen gehören ihnen selbst. Diese rücken beim neuen Lernen nicht so stark ins Schaufenster der Öffentlichkeit. Sie sind nicht Brennpunkt der Aufmerksamkeit. Die Inhalte und weniger der Vergleich stehen im Mittelpunkt.

10. Neues Lernen fördert den späteren eigenständigen Bildungserwerb.

Selbsttätigkeit fördert Eigenaktivität und Selbstständigkeit, nicht nur beim Lernen. Beide bahnen den Weg für lebenslanges Lernen.

Wer im Lernen geübt ist, weiß, wie es funktioniert und wie der eigene Wissenserwerb bestmöglich gestaltet werden kann. Wer sich selbst ständig fit im Sinne des eigenständigen Bildungserwerbs hält, kann schneller durchstarten, wenn sich dies als notwendig erweist.

Was bedeutet es für Lehrpersonen, sich in Richtung selbstgesteuertes Lernen zu bewegen?

• Loslassen

Selbstgesteuertes Lernen anzustreben, bedeutet, die Idee von idealtypischen allgemeingültigen Lernprozessen loszulassen sowie manches, was wir darüber gelernt haben.

Es bedeutet, vom einen oder anderen (Lieblings)Thema Abstand zu nehmen, vor allem aber von der eigenen Perfektion, die gesamte Stofffülle vermitteln zu wollen.

Es bedeutet aber vor allem ein Loslassen der Steuerung und Kontrolle über das Lernen der Schülerinnen und Schüler.

Es bedeutet, eigenes Gelerntes zurückzulassen.

Es bedeutet vor allem aber auch, eigene Vorstellungen loszulassen, sozusagen die eigenen Mauern im Kopf einzureißen, beispielsweise die Vorstellungen von herkömmlichem Unterricht und den eigenen Bildern von Schule.

• Einlassen

Es bedeutet, sich weitgehend auf die Schülerinnen und Schüler einzulassen, auf ihre Bedürfnisse, auf ihre Fragen sowie auf ihre Lernprozesse.

Es bedeutet, sich der Heterogenität der Klasse zu stellen und diese Differenz auszuhalten.

Es bedeutet, Schülerinnen und Schüler besser verstehen zu wollen und sie bei ihren individuellen Lernprozessen bestmöglich zu unterstützen.

Es bedeutet, sich auf eine neue Lehrerrolle einzulassen, sich neu zu definieren.

Es bedeutet, Sicherheit, beispielsweise die Absicherung über die Lehrpläne und Schulbücher, die Absicherung durch die LehrerInnenrolle, die Absicherung durch den allgemeinen gesellschaftlichen Konsens über die Vorstellung von Schule, zurückzulassen und sich auf Unsicherheiten einzulassen.

Es bedeutet, sich ein Stück weit auf Ungeplantheit einzulassen, auf Dinge, die man nicht bis ins kleinste unter Kontrolle hat.

Es bedeutet, sich auf Fragen und vielleicht auch Angriffe einzulassen, sich ein Stück weit zu isolieren und sich angreifbarer zu machen.

• Zulassen

Wenn wir uns auf unsicheres und neues Terrain begeben, kommt möglicherweise *Angst* auf. Angst vor der Meinung anderer, Angst etwas falsch zu machen, Angst zu versagen, Angst vor möglichen Angriffen, Angst allein auf der Strecke zu bleiben. Aber auch Angst vor befürchteter Anarchie in der Klasse, Angst davor, dass alles nicht wirklich funktioniert, dass die uns anvertrauten Kinder doch nicht genügend lernen. Angst vor der Offenheit oder der Leere oder der Inaktivität, und damit auch Angst vor den Reaktionen der Eltern.

Da braucht es eine gehörige Portion *Mut und Vertrauen*, um neue, noch nicht ausgetretene Pfade zu gehen.

Resümee

„Der Mensch wird ganz er selbst durch die Sache, die er zur seinen macht.“, meint Carl Jaspers. Die Hingabe der Person an eine Sache, die Art der Hingabe und die Sache selbst wirken auf den Menschen zurück.

Wir bilden uns, indem wir Beziehung zum Gegenstand (Wissensstoff) aufnehmen und durch die Art, wie dies ge-

schieht.

Literatur

- Bingham CW, Sidorkin AM (2004) No education without relation. New York: Lang
- Blakemore S-J, Frith U (2006) Wie wir lernen. Was die Hirnforschung darüber weiß. München: dtv
- Herzog W (2002) Zeitgemässe Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft
- Hüther G (2003) Über die Beschaffenheit des neurobiologischen Substrats, auf dem Bildung gedeihen kann. In: Neue Sammlung, Vierteljahrszeitschrift für Erziehung und Gesellschaft, 43, 1
- Jundt W (2006) Lernwege berühren. In: Profi-L, 2, schulverlag blmv AG
- Mayer H (1997) Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen. In: Erziehung und Unterricht, 147, 10
- Meyer H (2005) Was ist guter Unterricht?

- Berlin: Cornelsen Scriptor
- Peschel F (2004) Ganz normale Kinder. In: Friedrich Jahresheft, 22ff.
- Spitzer M (2007) Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag
- Waibel E-M (2002) Erziehung zum Selbstwert. Persönlichkeitsförderung als zentrales pädagogisches Anliegen. Donauwörth: Auer
- Weidenmann B (1989). Lernen - Lerntheorie. In: Lenzen D (Hg) Pädagogische Grundbegriffe. Stuttgart: Klett, 996 ff.

Anschrift der Verfasserin:
Dr. Eva Maria Waibel
Zugerbergstraße 3
CH-6300 Zug
evamaria.waibel@phz.ch

PUBLIKATIONEN

- Fartacek, R., Rohrer, R., Nindl A., Plöderl, M., Aisleitner, U., Moser-Premm, M., Butler-Schück, E., Lang, D. & Nickel, M. (2008). **Von der Krisenintervention in der Psychiatrischen Klinik zur bundeslandweiten Suizidprävention in Salzburg.** Ein Erfahrungsbericht. In Wurst M., Vogel, R. & Wolfersdorf, M. (Hrsg.) *Theorie und Praxis der Suizidprävention*. Roderer: Regensburg, S.176-191

- Salazar Lozano Herlinda (2006) **Estandarización de la Escala Existencial de A. Längle, C. Orgler y M. Kundi en una Muestra de Universitarios.** México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología

- Molina Marroquín Andrea (2006) **La Logoterapia en el Tratamiento de los Síntomas Depresivos en el Adulto Mayor Institucionalizado.** Guatemala, Univ. Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Depto. De Psicología

- Görtz A (2007) **Existenzielle Lebensqualität. Über die Messbarkeit von Glück und Wohlbefinden.** VDM Verlag Dr. Müller: Saarbrücken

- Längle A (2007) **Vergänglichkeit, Sinn und die Angst vor dem Sterben.** In: Jehle FJ (Hrsg.) *Wenn der Atem*

leiser wird. Leitfaden für den Umgang mit Menschen in Grenzsituationen. Vaduz, Lichtenstein: Verlag Atelier Silvia Ruppen, 89-111

- Längle A, Holzhey-Kunz A (2008) **Existenzanalyse und Daseinsanalyse.** Wien: Verlag Facultas, 89-111

- Hirsch F (2007) **Ethische Grundlagen.** In: Kemetmüller E (Hrsg.) *Berufsethik und Berufskunde für Pflegeberufe.* Wien: Verlag Maudrich 4. Aufl., 39-52

