

Schäfer, Christina

Diskussionsschwerpunkte der Arbeitsgruppen

Stübig, Frauke [Hrsg.]; Schäfer, Christina [Hrsg.]: Selbstständiges Lernen in der Schule. Kassel : kassel university press 2003, S. 59-67. - (Beiträge zur Gymnasialen Oberstufe; 5)

urn:nbn:de:0111-opus-37242

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.upress.uni-kassel.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

ARGOS

Beiträge zur Gymnasialen Oberstufe, 5

hrsg. von Frauke Stübig

Frauke Stübig

in Zusammenarbeit mit Christina Schäfer

Selbstständiges Lernen
in der Schule

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 3-89958-027-3

© 2003, kassel university press GmbH, Kassel
www.upress.uni-kassel.de

Druck und Verarbeitung: Unidruckerei der Universität Kassel
Printed in Germany

Inhalt

Vorwort	7
FRAUKE STÜBIG	
Selbsttätigkeit als Weg zur Selbstständigkeit – ein Rückblick	9
WOLFGANG KLAFKI	
Selbstständiges Lernen muss gelernt werden!	19
CHRISTINA SCHÄFER	
Diskussionsschwerpunkte der Arbeitsgruppen	59
CHRISTINA SCHÄFER	
Der steigende Komplexitätsgrad selbstständigen Lernens	69
Literaturauswahl: Selbstständiges Lernen in der Schule	83
Zu den Autorinnen und Autoren	89

Diskussionsschwerpunkte der Arbeitsgruppen

1. Schülerinnen und Schüler

Selbstständiges Lernen stellt größere Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler als es lehrergelenkte Unterrichtsphasen tun. Hohe Anforderungen vermitteln aber zugleich Erfolgserlebnisse, Freude am Lernen und lohnende Erkenntnisse, die ihrerseits wieder Impulse für die Bereitschaft bieten können, dass Schülerinnen und Schüler sich zeitweise auf stärker lehrerzentrierten Unterricht einlassen oder auf aus ihrer Sicht uninteressantere Inhalte, die auf eine fremdbestimmte Klausur oder Prüfung abzielen. Dies gelingt allerdings nur, wenn sich Phasen selbstständigen Lernens und Phasen des lehrerzentrierten „Stoffaufarbeitens“ ergänzen.

Schülerinnen und Schüler können nicht sofort in zahlreichen Arbeitsfeldern Verantwortung für ihre Arbeit übernehmen, d.h. es müssen kleine, allmählich anwachsende Schritte hin zu immer mehr Selbstständigkeit geplant werden.

Hinderlich für eine konzentrierte selbstständige inhaltliche Erarbeitung wirkt nach der Erfahrung vieler Lehrerinnen und Lehrer die Tatsache, dass die Kompensationszeiten zum Angleichen der Leistungsniveaus – vorwiegend im Jahrgang 11 der Gymnasialen Oberstufe – viel Zeit in Anspruch nehmen. Vor allem auch bzgl. der Förderung der Entwicklung von Methodenkompetenz bei Schülerinnen und Schülern stellt sich hier die Frage, wie mit diesen heterogenen Lerngruppen umgegangen werden sollte.

Schülerinnen und Schüler müssen motiviert an das selbstständige Lernen herangehen. Motivation und Lernen können aber grundsätzlich nur von ihnen selbst ausgehen, die Lehrperson kann nur Impulse geben. Wenn den Lernenden mehr Verantwortung für ihr Lernen und Arbeiten übertragen wird und die Lehrkraft ihnen von vornherein mehr Freiheit zutraut, entwickeln sich möglicherweise zahlreichere Ideen, wodurch wiederum eine positivere Lernsituation entstehen kann.

2. Auswahl von Inhalten

Entgegen bestimmter Realisierungsmöglichkeiten selbstständigen Lernens in den 1970er Jahren (wie z. B. in Niedersachsen, wo Schülerinnen und Schüler der Oberstufe Möglichkeiten der Mitbestimmung bei der Auswahl von Unterrichtsinhalten erhielten) überwiegt heute die Tendenz, durch Zentralabitur, einheitliche Prüfungsanforderungen und vergleichende Leistungsevaluationen möglichst hohe Leistungsstandards zu erreichen. Eine Einigung auf bestimmte zu erwerbende Grundfähigkeiten und zu behandelnde zentrale Inhaltsprobleme könnte demgegenüber sinnvoller sein, denn so lassen sich Reformansätze, wie z. B. die Orientierung an bestimmten lokal begrenzten Problemen, leichter realisieren als bei durchgängig flächendeckend reglementierten Inhalten. Mit zentralen Prüfungen lassen sich hingegen wenig Motivation und Interesse bei Schülerinnen und Schülern wecken; stärkere Impulse zum Lernen gehen von Fragen aus, die die Lernenden auch unmittelbar betreffen. An solchen Fragen ansetzend lassen sich in einem zweiten Schritt dann ebenso gut allgemeine Inhaltsstrukturen analysieren.

Besonders geeignet für das selbstständige Lernen und die Einübung entsprechender Methoden sind demnach aktuelle oder lokal

begrenzte Themen, wobei die Lehrperson ein Empfinden dafür entwickeln muss, welches Thema für die Schülerinnen und Schüler brisant und wichtig ist, denn die Herstellung eines Interessenbezugs ist eine wichtige Grundlagen für erfolgreiches selbstständiges Lernen. Bestimmte Lehrplaninhalte scheinen aber auf den ersten Blick wenig Relevanz für die Schülerinnen und Schüler zu besitzen; in dieser Situation kann es sinnvoll sein, die Lernenden auf Probleme aufmerksam zu machen, die zunächst nicht ihre sind, und ihr Interesse an bestimmten Fachinhalten zu wecken. Vor allem auch durch die Einladung von engagierten externen Experten, kann sich eine Neugier- und Problemhaltung entwickeln.

Weiterhin stellt sich die Frage, wie frei die Schülerinnen und Schüler bei der Themenwahl wirklich sind, denn diese gewünschte Freiheit ist häufig eine vermeintliche Wahlfreiheit und stellt sich bei genauerer Betrachtung als Pseudofreiheit heraus. Gemeint ist, dass einerseits die Lehrperson unbewusst eigene Vorlieben impliziert, andererseits die Schülerinnen und Schüler auf Grund einer unzureichenden Kompetenz- und Wissensbasis noch nicht in der Lage sind, aus einem breit gefächerten Themen- oder Problemfeld auszuwählen. Hier trägt die Lehrperson die Verantwortung, bereits im Vorfeld Basiskompetenzen für die Themenwahl zu vermitteln.

Der Umgang mit Texten ist eine der grundlegenden Kompetenzen, die eine große Rolle bei der Förderung des selbstständigen Lernens spielt. In der konkreten Förderung des Textverständnisses bestehen auf Grund unterschiedlicher Zielsetzungen häufig Unterschiede zwischen den naturwissenschaftlichen und den sprachlichen Fächern. Diese fachspezifischen Unterschiede sollten den Schülerinnen und Schülern transparent sein, damit sie in der Lage sind, ihre Textarbeit selbst zu reflektieren.

3. Lehrpläne

Selbstständiges Lernen benötigt Zeit. Um Schülerinnen und Schülern diese Zeit einräumen zu können und sie vom Druck der Stofffülle zu entlasten, müsste sowohl die Rhythmisierung von Schule verändert werden als auch eine „Entrümpelung“ der Lehrpläne stattfinden. Entgegen der aktuellen Tendenzen, Lehrpläne mit noch mehr Inhalt zu füllen, sollten grundlegende Fähigkeiten bzw. Kompetenzen in den Vordergrund rücken. Andererseits tragen häufig auch die Einzelschulen Mitschuld an der Misere der Stofffülle, denn vom Ministerium verordnete Lehr- und Rahmenpläne lassen durchaus Spielräume. Diese werden dann aber in schulinternen Einigungs- und Angleichungsprozessen, z. B. durch Fachkonferenzbeschlüsse, vielfach so ausgefüllt, dass für die einzelne Lehrperson bzw. die einzelne Lerngruppe nur noch wenige Spielräume gegeben sind. Natürlich lässt sich im Rahmen bestimmter Lehrplaninhalte die Förderung selbstständigen Lernens realisieren, wenn die Lehrkraft die Vielzahl der im Plan geforderten Inhalte auf Grundstrukturen zu reduzieren vermag. Diese können sich die Schülerinnen und Schüler langsam und gründlich aneignen, um damit einen gesicherten Ausgangspunkt für die Erarbeitung weiterer Aspekte zu erlangen.

4. Bewertung

Vor allem im Bezug auf die Bewertung und Anerkennung des selbstständigen Lernens stößt die Schule häufig an Grenzen. Denn in dieser Institution wird traditionell auf „den Punkt hin“ gelernt, Lernen geschieht meist in Abhängigkeit und Fremdbestimmung, und Leistungen haben immer noch einen größeren Stellenwert, wenn sie operationalisierbar sind. Selbstständiges Lernen zeichnet sich aber durch Freiwilligkeit, Selbstbestimmung und die Entwick-

lung von nachhaltig wirksamen Leistungen und Fähigkeiten aus, sodass teilweise Überprüfbarkeit und Kontrolle entfallen. Hier ist Offenheit und der für selbstständiges Lernen notwendige Vertrauensvorschuss gegenüber den Schülerinnen und Schülern gefragt und gefordert.

5. Lehrerinnen und Lehrer

Damit schülerorientierte Ansätze nicht im Sande verlaufen, ist das permanente Gespräch zwischen Kolleginnen und Kollegen notwendig. Es stellt eine der unverzichtbaren Voraussetzungen für Schulreform und Schulentwicklung dar, ebenso wie für fruchtbares Lernen, das auch jenseits der Schule nachwirkt. Für einen ersten Beginn kann es schon ausreichen, sich gleich gesinnte, an reformorientiertem Unterricht interessierte Kolleginnen und Kollegen zu suchen und mit diesen zusammenzuarbeiten. Weitere Voraussetzungen sind die Veröffentlichung von positiven Beispielen über die Einzelschule hinaus und die Verankerung in den Lehrplänen, um selbstständiges Lernen stärker in den regulären schulischen Lernprozess zu integrieren.

Als besonders wichtig für erfolgreiches selbstständiges Lernen der Schülerinnen und Schüler scheint die Motivation der Lehrperson selbst und deren Begeisterung vom Thema zu sein. Selbstständiges Lernen steht und fällt vor allem auch mit Aspekten der Lehrerpersönlichkeit, dem guten menschlichen Verhältnis zwischen Lehrendem und Lernenden, dem Fantasie-reichtum des Unterrichtenden sowie dessen Vorarbeit. Eine Voraussetzung für die Entfaltung von Fantasie-reichtum und die Entwicklung eines guten Lehrer-Schüler-Verhältnisses besteht darin, dass die Lehrperson in ihrer Art des Unterrichtens, wie ein Thema in die Diskussion eingebracht oder Kritik geäußert wird, zeigt, dass dieses Problem sie immer wieder

neu fasziniert, sodass sich Schülerinnen und Schüler von dieser Begeisterung anstecken lassen können. Um diese Haltung entwickeln zu können, bedarf es der gegenseitigen Unterrichtsbeobachtung, Begegnung und Austausch unter Lehrerinnen und Lehrern, sowohl in allen Phasen der Ausbildung als auch in der alltäglichen Berufspraxis.

Ein weiterer wichtiger Aspekt besteht darin, dass die Lehrperson die Fähigkeit entwickeln können muss, sich selbst zurückzuziehen, damit Selbsttätigkeit und Selbstständigkeit überhaupt realisierbar werden.

Leider bestehen in der Lehrerausbildung – und hier vor allem in der zweiten Phase – noch große Lücken, sodass Lehrerinnen und Lehrer häufig nicht hinreichend befähigt werden, selbstständiges Lernen zu fördern. Häufig müssen sie sich diese Fähigkeiten autodidaktisch aneignen. Daraus ergeben sich Fragen, wie die folgenden: Was ist „Anleitung zum selbstständigen Lernen“? Wie lernt man den Umgang mit heterogenen Gruppen und mit schwachen Schülerinnen und Schülern? Neben der Fähigkeit, sich selbst zurückziehen zu können, benötigen Lehrerinnen und Lehrer vor allem diagnostische Fähigkeiten. Denn nur mit genauen Kenntnissen über die Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler und über entsprechende Interventionsmöglichkeiten kann selbstständiges Lernen für alle Beteiligten befriedigend verlaufen.

6. Unterrichtsorganisation

Die Effektivität und Übertragbarkeit von z.Z. viel diskutierten Methodenschulungen in Form von „Trockenkursen“ als Lehrerfortbildungen und Schülertrainings sollte kritisch hinterfragt werden, denn selbstständiges Lernen muss am Unterricht, konkreten Inhalten und den Bedingungen einer Klasse bzw. eines Kurses

ansetzen. Viele dieser methodischen Schulungen haben durchaus ihre Berechtigung, aber eine adäquate Übertragung auf konkrete Unterrichtssituationen und Unterrichtsinhalte gelingt dann häufig nicht. Bestimmte „methodische Kniffe“ lassen sich jedoch durchaus formal stringent einführen und üben, komplexere Fähigkeiten, Verständnisprozesse und das Wecken von Interesse benötigen allerdings ihrerseits auch komplexere Vermittlungswege; gleichermaßen bedürfen sie der Basis einer partnerschaftlichen sozialen Bindung unter den Lernenden sowie zwischen Lehrenden und Lernenden.

An einigen Schulen gibt es so genannte „Schubzeiten“, d.h. in einem Schulhalbjahr sind z. B. im ersten Leistungskurs des Jahrgangs 13 vier Wochen für das selbstständige Lernen reserviert. Im regulären Unterricht des Leistungskurses erfolgen Arbeitsbesprechungen zum Thema, zum Ablauf, zu Arbeitstechniken und den Möglichkeiten der Informationsbeschaffung; die Lehrperson steht in dieser Zeit für Einzelbesprechungen und Beratungen zur Verfügung. Der Unterricht im Leistungskurs kann sowohl fachbezogen als auch fachübergreifend erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler können sich in diesem Zeitrahmen intensiver auf ihr Thema einlassen und haben hinreichend Zeit, um an außerschulischen Lernorten zu arbeiten, sich Informationen selbstständig zu beschaffen und Experten zu befragen. Problematisch an dieser Regelung erscheint, dass diese selbstständige Arbeitsphase nicht von allen Beteiligten als regulärer Unterricht wahrgenommen wird und deswegen nur schwer in den Schulalltag integrierbar ist.

7. Beispiele für Realisierungsmöglichkeiten

- Es wird über ein Projekt zum Thema „Native Americans“ an der Georg-August-Zinn-Schule Kassel (Gesamtschule) berichtet. Hier erfolgte eine Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse für ein größeres Publikum durch eine Ausstel-

lung im Staatstheater. Zudem entstand die Verfilmung einer Kurzgeschichte (incl. Schneidekurs im Offenen Kanal Kassel). In die Leistungsbewertung flossen sowohl das Gesamtprodukt der einzelnen Arbeitsgruppen als auch die Vortragsteile der Gruppenmitglieder ein.

- Gartenbauklassen der Willy-Brandt-Schule Kassel (Berufliche Schulen) führten Projekte durch, in deren Verlauf sie Landschaften veränderten, wie z. B. die Renaturierung eines Baches in Baunatal. Anschließend berichteten die Schülerinnen und Schüler über ihre Erfahrungen. Hervorzuheben ist, dass die Schülerinnen und Schüler keine für Lernzwecke erdachte, sondern echte Aufgaben übernommen haben. Sie waren begeistert bei der Sache, was vornehmlich auf die Unterstützung durch externe Experten zurückgeführt wird.
- In einem Biologie-Leistungskurs wurde ein projektorientierter Ökologiekurs über ein halbes Jahr durchgeführt. Das Problem bei einem solch langfristigen Vorhaben besteht darin, dass Kollisionen mit anderen Lehrplaninhalten auftreten und zentrale Prüfungen sowie enge Prüfungsvorgaben zu wenig Raum für die Realisierung bieten.
- Im fächerübergreifenden Unterricht mit Physik als Leitfach wurde Stationenlernen durchgeführt, in dessen Rahmen Pflicht- und Wahlaufgaben, Experimente und Lösungsblätter zur Selbstkontrolle für die Schülerinnen und Schüler zur Verfügung standen. Die einzelnen Stationen stellten unterschiedliche Anforderungen und boten damit eine Bindendifferenzierung. Hier handelten die Schülerinnen und Schüler aktiv: Fragen und Probleme wurden mit dem Lernpartner geklärt und an den einzelnen Stationen wurde die Methodenkompetenz inhaltsangemessen erweitert. Zugleich konnte der Lehrer die einzelnen Schülerinnen und

Schüler individuell beobachten, sie in ihrer sozialen Kompetenz wahrnehmen und Schwächere unterstützen.

- Beim Selbstorganisierten Lernen (SOL, nach Herold/Landherr 2001) waren alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen gefordert, aktiv zu werden, sie erstellten Organizer (Lernlandkarten) und legten selbst ihre Lernziele fest. Sie arbeiteten in 3er-Stammgruppen und hatten drei Themen zur Wahl. In den Stammgruppen wurden Begriffe aus Texten identifiziert, sortiert und in Struktogramme übertragen. Im Gruppenpuzzle erfolgte ein Austausch unter den Lernenden, wobei sich Gruppenarbeitsphasen mit lehrerzentrierten Phasen abwechselten. Bei dieser Realisierungsform konnte der Lehrende Verantwortung auf die Lernenden übertragen. Anfangs erfolgte eine relativ straffe Führung, aber allmählich erhielten die Schülerinnen und Schüler mehr Freiheiten. Der Lernstoff wurde auf das Wesentliche reduziert, und „Experten“ vermittelten eines der drei Themen ihren Mitschülerinnen und Mitschülern.