



# Selbstgesteuertes Lernen der Schüler: Fahren ohne Führerschein?

Zur Einführung in den Themenschwerpunkt

---

HERBERT GUDJONS

---

Selbstgesteuertes Lernen macht nicht nur einfach »Spaß«. Es ist gebunden an ernsthafte willentliche Voraussetzungen der Schüler und Schülerinnen. Und der Unterricht wandelt sich in Richtung starker und offener Lernumgebungen. Aber ist das nicht der Tod des Frontalunterrichtes?

Was wird aus der notwendigen Instruktion? Andererseits: Selbstgesteuertes Lernen steigert nachweislich erheblich die Könnenserfahrung der Lernenden.

Der Begriff der Selbststeuerung beim Lernen enthält ein anschauliches Bild: Der Lernende sitzt selbst am Steuer und fährt sein (Lern-) Auto selber, kein anderer tut dies (genau genommen heißt es natürlich »Lenkrad«, wie jeder Führerscheinbesitzer weiß). Und da fangen die Probleme an: Er kennt nicht einmal die wichtigsten Begriffe (verwechselt Lenkrad und Steuerrad). Kann er überhaupt selber steuern? Beherrscht er die notwendigen Techniken, die Regeln, weiß er überhaupt, wohin er will? Kennt er Ziele, Wege, beherrscht er die nötigen Fertigkeiten zum Selbststeuern, kann er mit den Ressourcen (»Treibstoff«) sinnvoll umgehen, lässt er sich Ablenken beim Selbststeuern, kann er seinen Stil des Fahrens überprüfen, ist er sich überhaupt sicher, dass ihn nicht eine fremdgesteuerte

Fahrt viel schneller und sicherer ans Ziel gebracht hätte? Ja, hat er überhaupt den qualifizierenden Führerschein für die Selbststeuerung? Die Bezüge zum Lernen in der Schule schimmern durch: Kann man Lernen den das überlassen, was eigentlich Aufgabe der Lehrer wäre? Können sie wirklich selbst ihre eigenen Lehrer sein? Sollen sie nicht erst für das qualifiziert werden, was bei der Selbststeuerung bereits vorausgesetzt wird? Müssen sie nicht instruiert werden, um lernen zu können?

### Das traditionelle Grundmuster des »Instructional Design«

Die Schule geht in der Regel davon aus, dass die Lernenden von außen gesteuert werden müssen. Fremdsteuerung scheint bis heute immer noch der effektivste Weg des Lernens zu sein, – jedenfalls in der Vorstellung derer, die Schule veranstalten: Sie sind schließlich die Fachleute für das »Beybringen«, sie organisieren das Lernen weitgehend nach dem Grundmuster des »Instructional Design« (Leutner 2001):

Um Wissen zu vermitteln, übernehmen Lehrende den aktiven Part, Lernende eher den passiven. Die im Lehrplan festgehaltenen Inhalte sind möglichst systematisch zu organisieren und zu vermitteln. Das ist ohne Frage eine sehr technologische Lehrstrategie, – die allerdings mit einer durchdachten Vorgehensweise aufwarten kann und deren Erfolge in großen Teilen empirisch gut abgesichert ist. (Helmke/Weinert 1997, 136) Zudem ist bekannt, dass Schüler mit ungünstigen affektiven und kognitiven Voraussetzungen eher aus dem informationsvermittelnden, lehrerzentrierten Unterricht Nutzen ziehen, während Schüler mit guten Lernvoraussetzungen eher von offenen, wenig strukturierten Lernumgebungen mit Wahlmöglichkeiten profitieren (Konrad/Traub 1999, 60).

Andererseits enthält Lernen immer ein gewisses Maß an Selbststeuerung, – oder es passiert überhaupt nicht (vgl. Reinmann-Rothmeier in diesem Heft). Lernen ist grundsätzlich sowohl selbst- wie auch fremdgesteuert. (Schiefele/Pekrun 1996) (Jeder Text, jedes Fachbuch, jedes Computerlernprogramm, jedes Bild usw. enthalten Elemente der Fremdsteuerung.) Das bedeutet: Der Begriff »Selbststeuerung« meint eine Lernform, in der der Lernende mehr oder weniger (!)

Initiator und Verantwortlicher seiner Lerntätigkeit ist und in dem für ihn passenden Maß Unterstützung und Hilfe erfahren und heranziehen kann (vgl. Konrad/Traub 1999, 12 f.).

Selber beim Lernen *aktiv* zu sein ist gut, selber über sein Lernen zu *bestimmen* ist noch besser, selber sein Lernen zu *steuern* ist am besten. Allerdings: Wenn ich beim Lernen zwar aktiv sein und selber bestimmen kann, mich dabei aber im unökonomischen Zick-Zack-Kurs bewege, mit der Zeit und mit den Ressourcen chaotisch umgehe und methodisch falsch plane, fehlt offensichtlich die Qualifikation für die Selbststeuerung des Lernens. Von entscheidender Bedeutung ist daher die Vermittlung von Lernstrategien, Arbeitsmethoden und -techniken. Schulen, die das Prinzip der Selbststeuerung fördern, legen größten Wert auf die vorherige Qualifikation der Schüler durch Training entsprechender Lernmethoden (vgl. Blombach und Löw in diesem Heft).

### Wissen, wie man lernt: Metakognition

Auf der Hand liegt damit auch die enorme Bedeutung der sog. *Metakognition* für das selbstgesteuerte Lernen. Dieses in der neueren Lernpsychologie stark betonte Konzept bezeichnet das Wissen über das eigene kognitive System, also ein Bewusstsein von den eigenen Fähigkeiten und Stärken beim Lernen, – aber auch von den Lücken und Schwächen.

Schüler und Schülerinnen, die solche metakognitiven Strategien zur Lösung von Aufgaben (z. B. Fragen an einen Text zu stellen, Informationen zu bündeln, den roten Faden zu rekonstruieren), aber auch zur Selbststeuerung, Selbstüberwachung, Selbstüberprüfung, Problemidentifizierung usw. gelernt und bewusst trainiert haben, konnten ihre Leistungen im Unterricht von 20 Prozent auf 46 Prozent steigern (Gage/Berliner 1996, 322). Lernende zeigten in solchen lernerkontrollierten Umgebungen mehr Engagement, lernten eher intrinsisch motiviert (praktizierten also Tiefenstrategien des Lernens statt Aneignung des Lernstoffes nur in seinen Oberflächenmerkmalen (Schiefele/Schreyer 1994), während umgekehrt ein hohes Maß an Lehrerkontrolle die Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenz negativ beeinflussten (Konrad/Traub 1999, 41).

### Verantwortung und Wille – nicht nur Spaß

Eine besondere Note bekommt das Prinzip der Selbststeuerung auch dadurch, dass nicht nur Elemente wie Spaß beim Lernen, also eher das Lustprinzip, betont werden, sondern in der neueren Lernpsychologie auch die Volition (= willentliches Element): Effektives eigenes Lernen ist gebunden an willentliche Kontrollprozesse innerhalb der Motivation: seine Aufmerksamkeit über längere Zeit kontrollieren zu können (also z. B. das auszublenden, was die Lernabsicht gefährdet), die Emotionen zu beherrschen (z. B. sich bei Pannen nicht zu ärgern, sondern einen andern Weg auszuprobieren), Misserfolgserlebnisse zu meistern (z. B. sich nicht enttäuscht abzuwenden, sondern es auf anderem Weg noch einmal zu versuchen), die unmittelbare Lernumwelt zu gestalten und zu kontrollieren (z. B. das Handy auszuschalten) u. a. m. (Konrad/Traub 1999, 33 f.).

Selbststeuerung hat also auch zu tun mit Verbindlichkeit. »Verbindlichkeit setzen heißt, dass jede Schülerin und jeder Schüler in der Lerngruppe das Gefühl hat, es ist nicht egal, ob sie bzw. er arbeitet, das Produkt des Lernprozesses kann eingefordert werden.« (Tschekan 2002, 8) Der Lohn einer solchen Einbindung der Selbststeuerung in Verantwortlichkeit und Verbindlichkeit ist auf die Dauer eine Steigerung der *Könnenserfahrung* und damit des grundlegenden Gefühls der Selbstwirksamkeit. Die Könnenserfahrung der Schüler und Schülerinnen wächst mit ihrer methodischen Kompetenz. »Wenn jemand sich selber immer wieder als Ursache von Erfolgen erlebt, dann wächst sein Selbstvertrauen und damit seine Bereitschaft, Aufgaben selbstständig in Angriff zu nehmen.« (Peterßen 1999, 170) Angemessene Selbstbewertung im Blick auf die eigenen Ziele, ein prozessbezogenes Feedback der Lehrkraft oder die Resonanz aus der Klasse, aber auch das selbstreflexive Überprüfen der eigenen Selbststeuerungsfähigkeit steigern das Vertrauen und Zutrauen des Lernalters in seine eigene Person.

### Self-efficacy – ein lebensnotwendiges Konzept

Es geht letztlich um eine grundlegende Kompetenz, um eine Lebensgefühl, das neuerdings als *self-efficacy* von



dem berühmten Lernpsychologen **Albert Bandura** (1997), dem Begründer des Modell-Lernens, mit beeindruckender Überzeugungskraft entwickelt wurde. Bandura hat gezeigt, dass die Beherrschung von Modellen für das selbstgesteuerte Problemlösen zur self-efficacy führt, zum Grundgefühl der »Selbst-Wirksamkeit«. Ohne dieses Gefühl, etwas selber bewirken zu können, sind wir nichts. Kompetenzerwartungen – d. h. Selbstsicherheit und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten – sind aber entscheidende Faktoren für die seelische Gesundheit des Menschen, vielleicht gerade in der Gegenwart, wo die Menschen eher von einem tiefreichenden Gefühl der Einfluss-, Hoffnungs- und Machtlosigkeit gegenüber den gesellschaftlichen, technischen, ökologischen, wirtschaftlichen und sozialen Entwicklungen bestimmt werden.

### Starke und offene Lernumgebungen

Das selbstgesteuerte Lernen baut auf eine Neugestaltung des Unterrichtes in Richtung »starker« Lernumgebungen (*Schiefele/Pekrun 1996, Helme/Weinert 1997, Reinmann-Rothmeier/Mandl 1998, Sacher 2002*) Was heißt das? So oft wie möglich stehen im Mittelpunkt des Unterrichtes authentische Themen (d. h. lebensnah aus der Wirklichkeit der Schüler und Schülerinnen), realistische Aufgaben und Probleme, die situiert sind (d. h. auf den Lebenskontext bezogen und wenig vorstrukturiert), multiple Kontexte (Probleme, die aus möglichst unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden), kooperative Arbeitsformen (vom reziproken Lernen

in Tandems bis zu verschiedenen Arten der Gruppenarbeit) und nicht zuletzt die Förderung der intrinsischen Motivation und der Schülerinteressen.

Lernumgebungen, die das selbstgesteuerte Lernen fördern, werden ferner eher offen statt geschlossen sein. Während *geschlossene* Lernumgebungen (*Sacher 2002, 393*) den Stoff hierarchisch gliedern, Informationen im schrittweisen Nacheinander präsentieren, eine enge Zeitstruktur haben, einem traditionellen Ablaufschema folgen und von der direkten Führung der Lehrkraft abhängen (s. o. »Instructional Design«), haben *offene* Lernumgebungen eine explorative Struktur, der Stoff ist »flacher« gegliedert, der Zeitrahmen flexibler, die Reihenfolge der Lernhandlungen und die Bemessung der Lernzeiten werden stärker den Lernenden selbst überlassen. Offene Lernumgebungen zeichnen sich aber auch durch qualitativ angemessene Lernhilfen und Unterstützungsangebote aus sowie durch gezielte Beratung seitens der Lehrkraft. Anders bringt selbstgesteuertes Lernen methodisch kompetente, motivierte und leistungsfähige Lerner nicht hervor!

Bei einer solchen Gestaltung von Lernumgebungen heißt »offen« dann konkret, dass der Unterricht

- offen für die Mitplanung durch die Lernenden ist: Die *Lernziele* sind nicht einfach vorgegeben, sondern aushandelbar;
- offen für themenbezogene Wünsche und Interessen der Lernenden ist: *Inhalte* sind wählbar, u. U. sogar selbst bestimmbar;
- offen gegenüber individuellen Lernbedürfnissen der Schüler und Schü-

lerinnen ist: Die *Lernverfahren* sind nicht starr und vorfixiert, sondern variabel;

- offen für die *Kontrolle und Evaluation* der Arbeit durch die Lerner ist: Selbstverantwortung und Metakognition werden betont;
- offen und flexibel im Arrangement der *Sozialformen* ist: unterschiedliche Sozialformen ergänzen sich funktional;
- offen für eine neue *Rolle der Lehrkraft* ist: Instruieren, anleiten, führen, unterweisen stehen gleichberechtigt neben zurückhaltendem Beraten, helfen, ermutigen und unterstützen;
- offen gegenüber unterschiedlichen *Lernzeiten* der Lerner ist:

Lernzeit ist nicht frontalunterrichtlicher Einheitstakt, sondern »Eigenzeit«;

- langfristig das selbstgesteuerte Lernen anstrebt: auf offenen Wegen, mit offenen Lernangeboten und eigener Verantwortung der Lerner.

### Selbstgesteuertes Lernen – der Tod des Frontalunterrichtes?

Dieser »Fortschrittskatalog« scheint grundsätzlich und radikal auf die Abschaffung des Frontalunterrichtes zu zielen. Bedeutet selbstgesteuertes Lernen den Tod des Frontalunterrichtes? Keineswegs. Das habe ich in einem gerade erschienenen Buch zum Frontalunterricht ausführlich beschrieben und begründet (*Gudjons 2003*). Dieser wird allerdings von der traditionellen, nahezu alleinigen Unterrichtsform mit Allzweckcharakter zu einer Unterrichtsphase, die in ein Gesamtkonzept schüleraktiven (und in großen Teilen selbstgesteuerten) Unterrichts integriert ist und dort ebenso begrenzte wie unverzichtbare Funktionen hat. Kompetenzen zur Selbststeuerung können und müssen durchaus frontalunterrichtlich vermittelt werden. Dieses geschieht in sieben grundlegenden Funktionen des Frontalunterrichtes: 1. im Informieren und Darbieten, 2. in der Stoffverarbeitung, die das Lernen vernetzt, 3. in der Vermittlung von Arbeits- und Lernmethoden, 4. im Einüben von Modellen, wie man Probleme löst, 5. im Sichern von Ergebnissen, im Üben und Wiederholen, 6. indem man Unterricht gemeinsam plant, koordiniert und auswertet, 7. die Klassengemeinschaft als zentrale Bedingung für gelingende individuelle Lernprozesse fördert.

Das Geschehen im Klassenraum entwickelt sich dabei

- vom kreidelastigen Demonstrationsunterricht (mit Lehrermonopol der Steuerung) zur Methodenvielfalt,
- von der überbetonten Vermittlung des Fach- und Faktenwissens zum eigenständigen Denken und Arbeiten der Schüler und Schülerinnen,
- vom Anfüllen der Schülerköpfe mit Wissensbruchstücken zur Vernetzung und Wissensanwendung,
- von der Dominanz des fragend-entwickelnden Unterrichtes zur Unterstützung und Anregung selbstgesteuerter Lernprozesse bei den Schülern.

Kurz: Das Konzept des Lehrens tritt zugunsten des Lernens in den Hintergrund. Dabei gibt es nicht den »Königsweg« für selbstgesteuertes Lernen. Weder Gruppenarbeit, Freiarbeit oder Projektunterricht sind Garanten für den Aufbau von Wissen, Kompetenzen und Motivation. Keine Sozialform allein macht effektiven Unterricht aus. Die effektivste Form des Unterrichtes ist die Integration von methodischen Elementen der Fremdsteuerung mit Möglichkeiten der Selbststeuerung durch die Lerner.

### Instruktion und Selbstkonstruktion sind beim Lernen vereinbar

Selbstgesteuertes Lernen setzt die Vereinbarkeit von *Instruktion* durch die Lehrkraft und *Konstruktion* der Lernprozesse durch Schüler und Schülerinnen voraus (vgl. *Reinmann-Rothmeier* in diesem Heft). Die Kunst besteht in der *Balance* von Instruktion und Konstruktion. Anleitung und Selbststeuerung sind die zwei Säulen des Unterrichtes. Wissenserwerb durch Unterricht gelingt weder allein mit dem »Transportbandverständnis« (Inhalte werden von der Lehrkraft mit geschickter Methodik in die Schülergehirne transportiert) noch im autonomen, völlig individualisierten Lernen (man sitzt in Einsamkeit und Freiheit am Küchen- oder Schreibtisch und lernt).

Die neuere empirische Lernforschung hat überzeugend belegt, dass für ein effektives Lernen verschiedene Methoden mit unterschiedlichen Akzenten eingesetzt und miteinander verbunden werden müssen: direkte Instruktion (s. o.), offener Unterricht, Projektarbeit, Teamarbeit und individualisiertes selbstständiges Lernen (*Weinert* 1998, 122 f.). Vernetzte und nachhaltige Wissensstrukturen entstehen durch *unterschiedliche Zugänge* zu einem Thema.

### Die Beiträge in diesem Heft

Obwohl das Prinzip der Selbststeuerung der Lerner ein altes reformpädagogisches Konzept ist (Ähnliches findet sich bei *Hugo Gaudig*, *Peter Petersen*, *Maria Montessori*, *Berthold Otto*, *Georg Kerschensteiner* u. v. a.), liefert doch die neueste kognitive Lernpsychologie mit der Orientierung am Konstruktivismus überzeugende Argumente für seine Effektivität, aber auch eine realistische Einschätzung der Reichweite dieses Prinzips. Auf der Grundlage ihrer einschlägigen und inzwischen sehr bekannten Veröffentlichungen entwickelt *Gabi Reinmann-Rothmeier* sieben spannende Denkanstöße zum Thema dieses Heftes. Vom Konzept zur Umsetzung geht es dann im Beitrag von *Klaus Konrad*, der ebenfalls zu den führenden Experten für selbstgesteuertes Lernen gerechnet wird. Er zeigt Wege für eine reflektierte Veränderung der Unterrichtspraxis auf. Dieser Faden wird aufgenommen von *Silke Traub*, die als versierte Praktikerin und zugleich wissenschaftlich qualifizierte Forscherin verschiedene Unterrichtsformen abklopft, um zu zeigen, in welchem Maß sich Selbststeuerung der Lernenden schrittweise fördern lässt. Vor allem aber spricht die Praxis, zunächst im Beitrag von *Joachim Blombach*, der vorführt, welche Bedeutung der gezielte Aufbau einer lern- und arbeitsmethodischen Kompetenz der Schüler hat und wie dieses wiederum in die Entwicklung einer ganzen Realschule eingebunden ist. Dass die in diesem Heft intendierte Veränderung des Unterrichtes an die institutionellen Grenzen der Schule stößt, wird schnell klar. *Gerhard Löw* zeigt aber, dass das Konzept des selbstgesteuerten Lernens dann durchsetzbar ist, wenn das Prinzip eingelagert ist in einen konsequenten Prozess der Schulentwicklung, an dem die Mehrheit des Kollegiums aktiv und in einem eigenen Lernprozess beteiligt ist.

### Literatur

- Bandura, A.*: Self-efficacy: The Exercise of Control. New York 1997  
*Bönsch, M.* (Hg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Schule. Neuwied 2002  
*Friedrich, H. F.*: Selbstgesteuertes Lernen – Lernstrategien – Schule. Tübingen 1997  
*Gage, N. L./Berliner, D. C.* (Hg.): Pädagogische Psychologie. Weinheim 1996, 5. Aufl.

- Gudjons, H.*: Frontalunterricht – neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen. Bad Heilbrunn 2003  
*Helmke, A./Weinert, F.-E.*: Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In: Enzyklopädie der Psychologie. Bd. 3. S. 1–35. Göttingen 1997  
*Konrad, K./Traub, S.*: Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis. München 1999  
*Leutner, D.*: Instruktionspsychologie. In: Rost, D. (Hg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. S. 267–276. Weinheim 2001, 2. Aufl.  
*Peterßen, W.H.*: Kleines Methoden-Lexikon. München 1999, 2. Aufl. 2002  
*Reinmann-Rothmeier, G./Mandl, H.*: Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In: Enzyklopädie der Psychologie, Bd. 6, S. 457–500. Göttingen 1998  
*Reinmann-Rothmeier, G./Mandl, H.*: Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: Krapp, A./Weidenmann, B. (Hg.): Pädagogische Psychologie, S. 601–646. Weinheim 2001, 4. Aufl.  
*Sacher, W.*: Schulische Medienarbeit. In: *Apel, H.-J./Sacher, W.* (Hg.): Studienbuch Schulpädagogik. S. 384–397. Bad Heilbrunn 2002  
*Schiefele, U./Pekrun, R.*: Psychologische Modelle des fremdgesteuerten und selbstgesteuerten Lernens. In: Enzyklopädie der Psychologie. Bd. 3, S. 249–278. Göttingen 1997  
*Schiefele, U./Schreyer, I.*: Intrinsische Lernmotivation und Lernen. Ein Überblick zu Ergebnissen der Forschung. In: ZS für Päd. Psych. 1994, S. 1–13  
*Tschekan, K.*: Guter Unterricht und der Weg dorthin. In: Schulleitung und Schulentwicklung. Handbuch des Raabe-Verlages. Berlin 2002, B 2.31, S. 1–16  
*Weinert, F. E.*: Neue Unterrichtskonzepte zwischen gesellschaftlicher Notwendigkeit, pädagogischen Visionen und psychologischen Möglichkeiten. In: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hg.): Wissen und Werte für die Welt von morgen. S. 101–125. München 1998

---

*Dr. Herbert Gudjons, Jg. 1940, ist Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg und Redaktionsmitglied von PÄDAGOGIK. Adresse: Ton Hogenbargen 9, 24629 Kisdorf, E-Mail: gudjons@erzwiss.uni-hamburg.de*

---