

Prozessorientierte Didaktik. Persönliche Gedanken zur Weiterentwicklung von Lehren und Lernen

Für den Cowboy, der auf einem guten Weg ist!

(von Benjamin Apelojg)

In diesem Beitrag finden Sie ein von mir entwickeltes Konzept zum Lehren und Lernen in der Schule¹. Ich nenne dieses Konzept **prozessorientierte Didaktik**. Ich habe die Hoffnung, gemeinsam mit Ihnen als Lehrer oder Lehramtsstudierende, aber auch mit Eltern, Wissenschaftlern, Experten für Bildung und Schülern, einen Beitrag zur Verbesserung unserer Schulpraxis zu leisten. Dass Schule sich bereits im Wandel befindet und wunderbar gelingen kann, sieht man beispielsweise an den Preisträgern des Deutschen Schulpreises. Leider sind diese Schulen immer noch in der Minderheit. Dieses Verhältnis umzukehren ist eine unserer größten Bildungsaufgaben für die nächsten Jahrzehnte.

Gemeinsam mit Ihnen an einer Verbesserung der Schulpraxis zu arbeiten – das ist mein Ziel. Ich glaube fest daran, dass dies auch innerhalb der bestehenden Strukturen gelingen kann. Auch wenn vieles im Argen liegt und es einen riesigen Berg Arbeit zu bewältigen gilt, ist ein Wandel zu schaffen. Das Konzept einer prozessorientierten Didaktik kann Ihnen als Lehrer einen Rahmen geben, der Ihnen hilft, Ihr eigenes Konzept von Lehren und Lernen zu entwickeln. Dabei hoffe ich, durch einen gemeinsamen Austausch, das Konzept einer prozessorientierten Didaktik in Theorie und Praxis weiterzuentwickeln². Diese stellt den Prozess des Lernens in den Mittelpunkt, und zwar sowohl für Schüler als auch für Lehrer³.

Meiner Meinung nach stehen Lehrer nach der Beendigung ihres Referendariats nicht am Ende, sondern erst am Anfang eines langen Lernprozesses. Vor ihnen liegt eine mitunter 35 bis 40 Jahre währende Schulpraxis. Aus eigener Lehrerfahrung weiß ich,

¹ Dieser Text legt meine persönlichen Gedanken und Vorstellungen dar und ist deshalb in der Ich-Form geschrieben. Ich verzichte in diesem Beitrag vollständig auf Belege und wissenschaftliche Begründungen, da ich in erster Linie meine sehr persönliche Denkhaltung zum Lehren und Lernen zum Ausdruck bringen möchte. Ich bitte deshalb diejenigen, die eine genauere theoretische und empirische Begründung wünschen, um Verständnis und Geduld, bis das in der Entstehung begriffene Lehrbuch veröffentlicht wird (Erscheinungsdatum vs. Ende 2016).

² Bei Interesse an einem gemeinsamen Austausch erreichen Sie mich am besten über email: benjamin.apelojg@uni-potsdam.de.

³ Ich benutze mal die weibliche, mal die männliche Form, um beide Geschlechter gleichberechtigt anzusprechen. Außerdem spreche ich manchmal von Lernenden und manchmal von Schülern. Der Begriff Lernende ist weiter gefasst und schließt Schüler selbstverständlich mit ein.

wie groß die Gefahr ist, sich vom alltäglichen Schulstress auffressen zu lassen und schlimmstenfalls zu resignieren. Dies kann fatale Folgen für Lehrer und Schüler haben. Wenn es einem jedoch gelingt zu erkennen, dass in der Arbeit mit den Kindern und der stetigen Auseinandersetzung mit dem eigenen Lehren und Lernen ein wunderbarer Zauber liegen kann, können 40 spannende und erfüllende Jahre vor einem liegen.

Im Laufe meiner fast 20-jährigen Lehrtätigkeit und mehrjährigen Forschungsarbeit habe ich sieben Elemente herausgearbeitet, die meiner Meinung nach für das Lehren und Lernen elementar sind. Lehrer, die motiviert sind, ihre Lehrtätigkeit nach diesen Elementen auszurichten, werden schon nach kurzer Zeit gute Erfolge erzielen. Sie werden mit ihren Schülern Momente gemeinsamen Lernens und Austauschs erleben, die für Lehrer und Schüler gleichermaßen zufriedenstellend sind. Sie werden aber auch Schwierigkeiten gegenüberstehen. Eine prozessorientierte Didaktik ist kein Allheilmittel, sondern eröffnet eine Möglichkeit, gemeinsam mit Kollegen, Wissenschaftlern und Interessierten das Lehren und Lernen kontinuierlich weiterzuentwickeln.

Machen Sie den Praxistest und füllen Sie das Konzept einer prozessorientierten Didaktik mit Leben. Tauschen Sie sich anschließend mit Kollegen und mir über die Entwicklung ihres Lehrkonzeptes aus.

Im Folgenden stelle ich die sieben Elemente der prozessorientierten Didaktik kurz dar. Im Anschluss daran werden sie genauer erläutert.



Abb. 1: Elemente einer prozessorientierten Didaktik

Das Fundament einer prozessorientierten Didaktik bildet die gegenseitige Wertschätzung von Lehrenden und Lernenden und eine gute Lehrer-Schüler Beziehung. Jeder Lehrende und Lernende verfügt über besondere Fähigkeiten, die ihn zu einem wichtigen Mitglied der (Klassen-) Gemeinschaft machen. Eine prozessorientierte Didaktik richtet den Fokus auf den Lernprozess der Schüler. Dies bedeutet, dass der individuelle Entwicklungsprozess bezüglich gemeinsam ausgehandelter Lerngegenstände bzw. Ziele im Mittelpunkt des didaktischen Geschehens steht. Eine prozessorientierte Didaktik greift im Lernprozess aufkommende Lernwiderstände dankbar auf und versucht diese, kooperativ mit den Lernenden, in Entwicklungsprozesse umzuwandeln. Lernende, die im Rahmen einer prozessorientierten Didaktik begleitet werden, sind sich bewusst, dass es zum Lernen gehört, Fehler zu machen. Für das eigene Lernen und das Erreichen persönlich gesetzter Ziele (Herausforderungen meistern) tragen die Schüler im höchsten Maße selbst Verantwortung.

Der Lehrende einer prozessorientierten Didaktik sieht sich selbst als Lernbegleiter und versucht diesbezüglich, kontinuierlich, kooperativ und reflexiv sein eigenes Konzept vom Lehren und Lernen weiterzuentwickeln. Den Fokus auf den Lernprozess zu legen bedeutet, das eigene Vorankommen von Schülern und Lehrern kontinuierlich zu hinterfragen und daraus neue Entwicklungsziele abzuleiten. Eine prozessorientierte Didaktik gibt den Lehrenden und Lernenden viel Raum zum Üben, um persönlich gesetzte Ziele zu erreichen.

Bevor ich zu den einzelnen Elementen komme, möchte ich in einigen wenigen Worten mein Verständnis vom Lernen darlegen.

Drei grundsätzliche Formen des Lernens

Ich gehe davon aus, dass es drei Grundformen des Lernens gibt. Diese sind in einer gewissen Weise miteinander verbunden (siehe Abbildung unten). Die über allem stehende Lernform ist die **Erfahrung**. Erfahrungen kann man in bewusste und unbewusste unterteilen. So kann ich mich zum Beispiel bewusst zu einem Yogaseminar anmelden. Während des Seminars kann ich beobachten, wie mein Körper und mein Geist sich während bestimmter Übungen verhalten. Vielleicht lerne ich, wie ich mich mit einigen wenigen Übungen entspannen kann. Für den Besuch eines Yogaseminars habe ich mich wahrscheinlich entschieden, weil ich in immer mehr Alltagssituationen Stress empfinde, ohne dass es mir bewusst ist. Mein Körper hat vielleicht schon lange signalisiert, dass er müde und erschöpft ist, und ich habe ihm eventuell mit Koffein, Bier und viel Arbeit versucht beizubringen, den Stress zu ignorieren. Doch auf Dauer funktioniert das nicht! So habe ich unbewusst gelernt, meine Körpersignale zu ignorieren, und beginne aus diesem Grund jetzt, bewusst zu lernen, mich zu entspannen und auf meinen Körper zu hören. Für dieses bewusste und unbewusste Lernen aufgrund von Erfahrungen gibt es tausende von Beispielen. Denken Sie doch einmal über Ihre eigenen Lernerfahrungen nach und diskutieren Sie diese mit einem Freund oder Partner.

Die beiden anderen Formen des Lernens sind das **Nachahmen** und das **Ausprobieren**. Beide Formen schaffen Erfahrungen.

Beim Nachahmen wird eine Handlung nach einem Vorbild ausgeführt. Zum Beispiel kann mir jemand vormachen, wie man einen Hammer richtig hält, um einen Nagel in die Wand zu schlagen. Danach nehme ich den Hammer in die Hand und ahme die Technik nach. Je nachdem, wie geschickt ich bin, benötige ich weniger oder mehr Versuche, um einen Nagel in die Wand zu schlagen.

Unter Ausprobieren verstehe ich, eine Handlung ohne klares Vorbild zu vollziehen. Zum Beispiel liegen auf einem Tisch ein Hammer und ein Nagel. Beides habe ich noch nie gesehen. Ich kann nun verschiedene Dinge mit dem Hammer und dem Nagel ausprobieren. Die Übergänge zwischen Nachahmung und Ausprobieren würde ich als fließend beschreiben. So haben wir vielleicht schon hunderte Male gesehen, wie jemand zwei Gegenstände miteinander verbunden hat, etwa indem er zwei Legosteine aufeinandergesetzt, einen Autoreifen gewechselt oder einen Brief in einen Briefumschlag gelegt hat. Dieselbe Person hat vielleicht auch schon einmal mit den Fingern Löcher in Knete gebohrt. All diese Erfahrungen führen dazu, dass wir wahrscheinlich Hammer und Nagel instinktiv richtig benutzen. Tun wir dies nicht und schlagen uns beispielsweise mit dem Hammer auf den Daumen oder schneiden uns mit einem Messer in den Finger, so behalten wir diese schmerzliche Lernerfahrung voraussichtlich sehr lange.

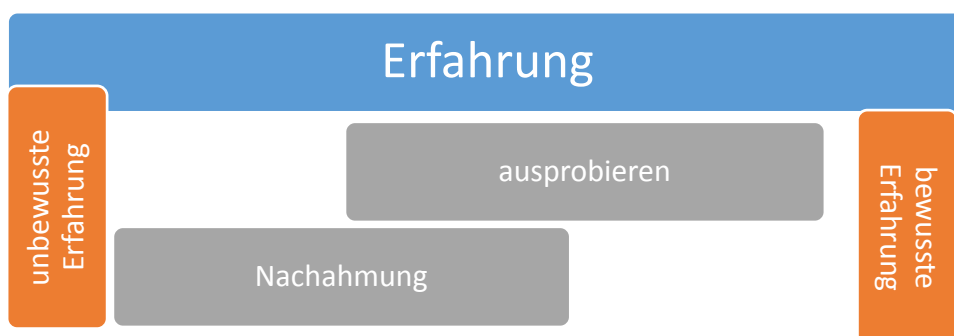
Es gibt drei wesentliche Dinge, die man über Erfahrungen wissen sollte. Erstens: Jede Erfahrung ist mehr oder weniger stark emotional gefärbt, positiv oder negativ. Ich bezeichne die emotionale Seite von Erfahrungen als *Gefühlsanker*. Mit jeder Erfahrung ist ein Gefühlsanker verbunden. Dieser hilft uns herauszufinden, ob wir etwas tun oder lieber lassen sollten. Manche dieser Anker sitzen sehr tief und bleiben ein Leben lang bestehen, andere verblassen nach einiger Zeit. Zum Beispiel gibt es Menschen, die nach einem schweren Autounfall aufgrund der intensiven negativen Erfahrung nie wieder in ein Auto steigen. Ebenso kann es sein, dass jemand, der bei einer roten Ampel die Straße überquert und um Haaresbreite von einem Auto erfasst worden wäre, einen derartigen Schock erleidet, dass er längere Zeit nur noch bei Grün über die Ampel geht. Dieser Anker kann aber nach einer gewissen Weile wieder verblassen.

Gefühlsanker können wir auch häufig in der Schule beobachten. Nehmen wir an, ein Schüler wird ausgelacht, weil er eine „falsche“ Antwort auf eine Frage gegeben hat. Diese Erfahrung kann einen negativen Gefühlsanker setzen und unter bestimmten Umständen dazu führen, dass sich derjenige Schüler in einigen Fächern kaum noch meldet, es sei denn, er ist sich zu 100 Prozent sicher, die richtige Antwort zu wissen (siehe auch Abschnitt „Fehler machen“). Ich kann aber auch die Erfahrung machen, dass meine Ideen wichtig sind und ich dazu beitrage, den Unterricht zu bereichern, auch wenn nicht jede Antwort richtig ist. Dies kann einen positiven Gefühlsanker setzen.

Als Zweites sollte man unbedingt über Erfahrungen wissen, dass wir einen Großteil davon unbewusst und quasi beiläufig sammeln. So ist meinem Sohn zum Beispiel nicht bewusst, dass er, wenn er für eine Physikarbeit lernt, nicht in erster Linie Physik lernt, sondern die Fähigkeit erwirbt, sich zu einem bestimmten Zeitpunkt auf ein konkretes Thema vorzubereiten, um sein Wissen prüfen zu lassen. Besteht er die Prüfung mit

einer guten Note, so wird sein inneres Belohnungssystem in Gang gesetzt. Er freut sich über seine gute Leistung. Diese Erfahrung ist von größter Bedeutung! Sie zeigt dem Lernenden, dass es sich lohnt, für eine Sache zu lernen, egal ob in der Schule, zu Hause oder in der Freizeit. Erfolgserlebnisse sind eine äußerst wichtige Lernerfahrung. Genauso übrigens wie die Erfahrung von Misserfolgen.

Der dritte wichtige Aspekt der Grundformen des Lernens ist das Wiederholen. Wie oben beschrieben gibt es Erfahrungen, die wir nur einmal machen müssen, damit sie sich in unser Gedächtnis einbrennen. Dazu gehören aber in erster Linie negative Erfahrungen. Hierfür gibt es eine ganz einfache Erklärung: Unser Organismus will uns vor negativen Erlebnissen, die eine Gefahr für unser Leib und Leben darstellen, schützen. Aus diesem Grund werden negative Erfahrungen besonders stark verankert. Bei positiven Erfahrungen ist dies nicht unbedingt der Fall. Wenn wir in einer Sache sehr gut werden wollen, müssen wir sie ständig nachahmen, wiederholen, ausprobieren, verfeinern und differenzieren, egal ob beim Sport, im Handwerk, als Wissenschaftler oder als Förster. Erst wenn wir bestimmte Lernerfahrungen unzählige Male wiederholt haben, kennen wir uns im Wald richtig aus, können gut mit einem 3-D-Drucker umgehen, werden ein guter Fußballer oder schreiben herausragende Bücher.



Die drei Grundformen des Lernens geben uns wichtige Hinweise darüber, wie Lernen vorstattgeht. Erstens sollte man berücksichtigen, dass Lehrende und Lernende neben den bewussten eine Vielzahl unbewusster Lernerfahrungen sammeln. Dies geschieht dadurch, dass wir sehen, wie Menschen miteinander umgehen und mit anderen in Kontakt stehen. Zweitens sollte man die Bedeutung negativer Lernerfahrungen sehr ernst nehmen. Sie können Lernen nicht nur be-, sondern sogar verhindern! Drittens ist es wichtig zu berücksichtigen, dass wir als Lernende Erfolgserlebnisse brauchen. Diese sind ein wichtiger Motor für das Lernen. Wir brauchen einen Antrieb, damit wir nicht gleich aufgeben, wenn sich uns Schwierigkeiten in den Weg stellen. Doch man darf nicht vergessen, dass sich Erfolg nicht von alleine einstellt. Um Erfolg zu haben, bedarf es meist jahrelanger harter Arbeit und Übung.

Die drei Grundformen des Lernens zeigen uns, welches ein komplexer Prozess das Lernen ist, weshalb es angeraten ist, sich genau zu überlegen, woran und wie man mit seinen Schülern arbeiten möchte. Darauf wird im Folgenden genauer eingegangen.

Was sollen wir lernen?

Ein Konzept des Lehrens setzt voraus, dass man sich mit dem Lernen beschäftigt. In diesem Sinne ist mein Konzept immer als vorläufiges, sich entwickelndes zu betrachten, da sich mein Wissen über das Lehren und Lernen stetig erweitert. Für die prozessorientierte Didaktik, welche die Entwicklung jedes einzelnen Schülers und Lehrers ins Zentrum der didaktischen Überlegungen stellt, ist vor allem die Unterscheidung von zwei Arten des Lernens wichtig. Ich nenne sie oberflächliches und *tiefes Lernen*.

Ein Beispiel: In Biologie lernt man etwa den Aufbau des Körpers kennen, in Geschichte den Beginn und das Ende des Zweiten Weltkrieges, in Mathe den Satz des Pythagoras. Bleibt es bei der Anhäufung von Daten, der schlichten Anwendung einer Rechenformel oder dem Auswendiglernen von Regeln, so handelt es sich um oberflächliches Lernen. Mit dem Prinzip des oberflächlichen Lernens kann das Prinzip des tiefen Lernens verbunden sein. Wenn ich Dinge auswendig lerne oder Regeln anwende, so kann ich, ohne dass mir das bewusst ist, beispielsweise die Fähigkeit erwerben, auch Dinge zu lernen, die mich nicht besonders interessieren. Dies ist eine Fähigkeit, die nicht alle Menschen beherrschen! Man nennt sie lernen zu lernen, und sie ist ein Beispiel dafür, was ich unter tiefem Lernen verstehe. Es vermag unseren Spielraum im Umgang mit Lebenssituationen zu erweitern.

Tiefes Lernen erfolgt nicht nur bei positiven Erfahrungen. Zum Beispiel kann ich gelernt haben, dass ich durch Anwendung von Gewalt erreiche, dass meine Mitschüler Respekt oder vielleicht sogar Angst vor mir haben. So könnte es passieren, dass ich das Prinzip der Gewalt zu einem für mich alltäglichen Prinzip werden lasse, um mit bestimmten Situationen klarzukommen. Anders herum kann der respektvolle und wertschätzende Umgang miteinander oder die Fähigkeit, einem Menschen zuzuhören, eine tiefe Form des Lernens sein. Tiefes Lernen kann bewusst oder unbewusst stattfinden, wobei wir wahrscheinlich viel mehr unbewusst lernen, als wir glauben. Das unbewusste tiefe Lernen vollzieht sich, indem wir tagtäglich eine unendliche Vielzahl an Erfahrungen sammeln, während wir Auto fahren, essen, kochen, lesen, miteinander sprechen, uns streiten, uns bewegen, usw. Dabei bestätigen sich unsere Erfahrungen oder werden durch neue erweitert.

Viel schwieriger ist es mit dem bewussten tiefen Lernen. Es setzt voraus, dass man weiß, woran man arbeiten oder welche Fähigkeiten man erweitern möchte. Als Lehrender möchte ich vielleicht lernen, wie ich bei Lernenden den Prozess des tiefen Lernens in Gang setzen kann. Dazu kann ich verschiedene Coaching- Ausbildungen machen, Lehrformate ausprobieren und reflektieren, mich über verschiedene Lerntheorien und didaktische Konzepte informieren und immer wieder überprüfen, ob ich einen Lernfortschritt gemacht habe.

Was könnte tiefes Lernen in Ihrem Lernbereich bedeuten? Wo und wie können Ihre Lernenden tief lernen? Wenn Sie sich diese Frage stellen, sind Sie auf dem besten Weg zu einer prozessorientierten Didaktik, denn Sie beginnen, Ihre eigene Arbeit zu hinterfragen. Sie fragen nicht: „Warum machen die Schüler nicht mit?“, sondern: **„Was kann ich tun damit meine Lernenden in tiefe Lernprozesse eintauchen können?“**

Was bedeutet diese Frage für die Arbeit von Lehrenden, in der Schule und anderswo? Zunächst zwei sehr einfache Dinge. Ich behaupte, dass Vieles im Unterricht nur oberflächlich gelernt wird. Dies liegt daran, dass wir viele Daten und Fakten lernen „müssen“, statt uns mit den tiefen Strukturen von Lerngegenständen auseinanderzusetzen. Gleichzeitig findet in der Schule sehr viel tiefes Lernen statt, und zwar oft, ohne dass der Lehrer es bewusst fördert. Dieses tiefe Lernen findet wahrscheinlich vor allem im Bereich des sozialen Lernens statt – also in der Kommunikation und im täglichen Umgang miteinander. Wenn ich davon spreche, Entwicklungen von Schülern fördern zu wollen, dann meine ich das tiefe und nicht das oberflächliche Lernen. Lehrende, die nach der prozessorientierten Didaktik arbeiten möchten, können sich immer wieder die Fragen stellen: **„Welches Lernen fördere ich mit meinem Handeln? Wie kann ich tiefes Lernen fördern?“**

Wir wissen, dass ein Kind sprechen lernt, ohne dass ihm jemals jemand die Grammatik der deutschen Sprache erklärt. Ebenso lernt ein Kind laufen, ohne dass man ihm erklären müsste, wie Laufen funktioniert. Große Erfindungen hat der Mensch durch 1000-faches Ausprobieren, Reflektieren und Verändern entdeckt. In der Schule ist man hingegen häufig der Ansicht, Geschichte fange bei den Griechen an und höre mit der Gründung der Bundesrepublik Deutschland auf. Oder man müsse erst den Einzeller verstehen, bevor man über den Menschen und seinen Körper nachdenken dürfe. Man kann diese Vorgehensweise des Lernens und Lehrens als kontinuierlichen Wissensaufbau bezeichnen, bei dem auf der untersten Ebene das Kennen und Nennen und auf den obersten das Analysieren und Evaluieren steht. Manche gehen davon aus, dass man das Wissen wie auf einer Treppe Stufe für Stufe erklimmen muss. Ich erachte diese Vorstellungsweise für höchst problematisch. Warum?

Wissen – oder, was viel wichtiger ist – Können entwickelt sich durch eine ständige Anwendung und Erweiterung von Kontexten, Aufgaben und/oder Problemstellungen.

Weil ich über ein bestimmtes Problem nachdenke und an seiner Lösung arbeite, stelle ich Wissenslücken fest, die ich zu schließen versuche. Ich kann aber auch feststellen, dass das bestehende Wissen mir nur wenige Anhaltspunkte zur Lösung meiner Problemstellung bietet oder sich sogar herausstellt, dass bestehende Lösungsansätze in die Irre führen. Ich durfte während meines Studiums lernen, was die „Nullhypothese“ ist und wie man einen „Chi-Quadrat-Test“ durchführt. Ich konnte eine Definition nennen und eine Rechenformel anwenden. Warum ich als Forscher diesen Test brauche und wie ich ihn in einem konkreten Forschungsprojekt anwende, habe ich nie gelernt. Da mit der „Nullhypothese“ und dem „Chi-Quadrat-Test“ für mich kein konkretes Problem verbunden war, habe ich beides sehr schnell wieder vergessen. Es nutzt mir also überhaupt nichts, Wissen anzuhäufen, welches ich nicht benötige, weil es nicht zur Anwendung kommt.

Was mir sehr wohl nutzt, ist die Fähigkeit, mir den Sinn, beispielsweise der Nullhypothese, anzueignen. Ich habe gerade ein sehr interessantes Video über die Möglichkeit zur Steuerung künstlicher Gliedmaßen mittels Gedankenübertragung gesehen. Die Technik nennt man Brain Computer Interface. Dabei werden unsere Gehirnströme mittels elektromagnetischer Impulse an den Computer weitergegeben, welcher die Impulse in Aufgaben umdeutet. Zum Beispiel denkt ein Proband: „Bewege die linke Hand“, und die linke Roboterhand bewegt sich. Wie das Ganze genau funktioniert, ist aber nur sehr schwer verständlich. Ich habe mir hierzu zwei wissenschaftliche Texte angesehen – mit wenig Erfolg. Nun stellen Sie sich vor, ich wäre in der Lage, mit Unterstützung des Computers diese komplizierten Verfahren innerhalb einiger Tagen so weit zu verstehen, dass ich die entsprechenden Artikel nachvollziehen könnte. Wäre das nicht wunderbar? Das ist es, was ich unter tiefem Lernen verstehe: zum Beispiel die Fähigkeit zu erwerben, sich komplexe Sachverhalte innerhalb einer bestimmten Zeit erarbeiten zu können. Es geht nicht darum, das Konzept Brain Computer Interface Stufe für Stufe zu erklären. Es geht um die Fähigkeit zum autonomen Verständnis komplexer Sachverhalte.

Wenn man tiefes Lernen fördern will, stellt sich automatisch die Frage, was das tiefe Lernen sein kann. Diese Frage gilt es sowohl für einzelne Fächer wie Mathematik, Deutsch usw. als auch für fächerübergreifende oder nicht fachbezogene Kompetenzen zu beantworten. Das kann nur gemeinsam mit anderen Lehrenden und Lernenden erfolgen. Lehrende und Lernende sollten sich gemeinsam auf Schatzsuche begeben, um herauszufinden, was erreicht werden soll.

Wer nach einer prozessorientierten Didaktik Lehren und Lernen möchte, sollte sich bewusst machen, welches Lernen zum oberflächlichen und welches zum tiefen Lernen gehört. Ersteres lässt sich leicht anhand bestimmter Fragen identifizieren: Arbeite ich mit dem Wissen an weiterführenden Problem-, Frage- oder Aufgabenstellungen? Ermöglicht mir das Lernen das Verständnis von tieferliegenden Prinzipien? Kann ich mit dem Erlernten neue Horizonte entdecken? Werde ich mit dem Wissen zukünftig an weiterführenden Problem- oder Aufgabenstellungen arbeiten? Wenn Sie solche Fragen mit Nein beantworten, dann können Sie davon ausgehen, dass es sich um oberflächliches Lernen handelt.

Ein Beispiel: Ich möchte Schüler darin unterstützen, ihre Lebensweg- und Berufsplanung in die Hand zu nehmen, und erkläre ihnen, welche Schulabschlüsse wann und an welcher Schule gemacht werden können. Kann ich mit diesem Wissen neue Horizonte entdecken? Nein. Hilft mir die Übersicht für weiterführende Problem- oder Fragestellungen? Nein! Zweites Beispiel: Ich überlege mir Aufgaben, anhand derer ein Schüler seine Wünsche und Hoffnungen in Verbindung mit seinen Stärken und Potenzialen bringen kann. Eröffnet mir dies neue Horizonte? Kann durchaus sein! Entstehen dadurch neue Aufgaben und Problemfelder? Mit Sicherheit, denn es ist ein langer Weg, um zu einem erfüllten Berufsleben zu gelangen.

Tiefes Lernen ist viel schwieriger zu identifizieren als oberflächliches. Aber die eben genannten Fragen zum Ausschluss von oberflächlichem Lernen können helfen, tiefes Lernen zu entdecken.

Probleme, Hürden, Schwierigkeiten oder Unklarheiten sind auf alle Fälle ein guter Indikator für die Möglichkeit zum tiefen Lernen. $R = U/I$ als alleinstehende Formel, deren tieferen Sinn ich nicht verstehe, hat mit Sicherheit wenig mit tiefem Lernen gemeinsam. Dies bedeutet gleichwohl nicht, dass es sich nicht um einen Aufhänger für tiefes Lernen handeln könnte. Wenn Lehrer sich dazu entscheiden, sich mit ihren Schülern gemeinsamen Herausforderungen zu stellen und daran arbeiten zu wollen, sind sie auf einem guten Weg zum tiefen Lernen. Damit es gelingen kann, ist es sinnvoll, sich eigene Entwicklungsziele zu setzen.

Entwicklungsziele festlegen

Eine prozessorientierte Didaktik stellt die Entwicklung in den Fokus der didaktischen Überlegungen. Was bedeutet das? Entwicklung bedeutet für mich eine anhaltende Veränderung. Veränderungen kann es in den unterschiedlichsten Bereichen geben – in der Natur, in Gesellschaft oder als Individuum. Mir geht es besonders um persönliche Entwicklungen und Entwicklungen in einer Gruppe, wie in einem Klassenverband. Durch Entwicklungen entstehen entweder neue Möglichkeiten oder die Anzahl an Möglichkeiten wird eingeengt. Ein Beispiel: Ich probiere immer wieder

neue Dinge aus, mit denen ich mich nicht besonders gut auskenne. Zum Beispiel probiere ich gerade in meinem Seminar, mit dem e-Portfolio zu arbeiten; oder ich schreibe einen Artikel über ein Thema, bei dem ich viel Neues lerne. Immer wieder Neues zu probieren, erweitert zum einen den Horizont, zum anderen fördert es meine Fähigkeiten, mich auf unbekannte Dinge einzulassen. Ich könnte aber auch sagen: „Nein das probiere ich nicht aus, weil ich nicht weiß, wie ein iPad funktioniert“. Wenn ich hingegen Neues in der Regel ablehne, kann es in Zukunft immer schwieriger für mich werden, Neues zu lernen.

Manche Entwicklungen dauern sehr lange, zum Beispiel die Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen. Andere Entwicklungen gehen schneller, wie die vom Auszubildenden zum Gesellen. Mit Entwicklungen ist es wie mit dem Lernen, vieles passiert unbewusst und manches bewusst. In manchen Bereichen würden wir uns gerne schnell weiterentwickeln, aber es fällt uns sehr schwer, zum Beispiel weniger leicht in Stress zu geraten. Ich betrachte Entwicklungen grundsätzlich als etwas Längerfristiges, auch wenn manche relativ kurze Zeit in Anspruch nehmen. Was bedeutet es nun für den Unterricht, Entwicklungen zu fördern?

Zunächst bedeutet es für Lehrer, dass sie vieles vom dem, was sie über die Organisation und Gestaltung von Unterricht gelernt haben, beiseitelassen sollten. Lehrer haben gelernt, dass jede Stunde einen Einstieg, eine Erarbeitungs- und eine Festigungsphase hat. Und dass sie alle Tätigkeiten operationalisieren sollen: Die Schüler beurteilen, beschreiben, analysieren, usw. Nun wollen wir versuchen uns vorzustellen, wie Lernen, als Entwicklung betrachtet, tatsächlich vonstattengeht.

Man kann sich Entwicklungen als Prozess vorstellen, der aus verschiedenen Phasen besteht. Wir gehen davon aus, dass die Phasen keine bestimmte Anordnung oder Logik haben, sondern dass wir uns je nach Zustand in einer dieser Phasen befinden. Sie könnten folgendermaßen lauten: Konzentrationsphase, Entdeckungsphase, Phase der Lustlosigkeit, Kooperationsphase, Isolationsphase, Erfolgsphase, Phase des Aufgebens oder des Widerstandes oder Phase des Wechsels. Sicher fallen Ihnen noch weitere Phasen ein. Versucht man, diese Phasen zu operationalisieren, könnte das folgendermaßen lauten: Der Schüler weiß nicht weiter. Die Schülerin hat null Bock auf Holzarbeiten. Die Schülerin will ihre Ruhe haben. Der Schüler arbeitet konzentriert an einem Problem. Der Schüler hat eine Idee, die ihn nicht loslässt. Der Schüler geht in einem Thema auf. Die Schülerin lässt sich von ihren Mitschülern unterstützen.

Während dieser Phasen sind wir dabei uns zu entwickeln. Unsere Aufgabe als Lehrende ist es herauszufinden, wie wir Schüler in diesen unterschiedlichen Phasen in ihren jeweiligen Entwicklungen unterstützen können. Dabei sollte man möglichst

versuchen, Schülern die Möglichkeit zu geben, an individuellen Entwicklungszielen zu arbeiten. Je länger ich mich mit dem Lernen auseinandersetze, umso stärker bin ich davon überzeugt, dass es unsere Aufgabe ist, Entwicklungen oder genauer Entwicklungspotenziale bei Lernenden zu fördern. Dies erfordert eine sehr genaue Auseinandersetzung mit den eigenen Möglichkeiten und Chancen zur Förderung von Entwicklungspotenzialen im Unterricht. Wie können solche Entwicklungsziele aussehen?

Das gemeinsame Finden von Entwicklungszielen

Es ist wichtig zu verstehen, dass das Setzen von Zielen keine einseitige Maßnahme ist, welche durch den Lehrer vorgegeben wird. Die Entwicklungsziele werden gemeinsam zwischen Lehrenden und Lernenden ausgehandelt. Dabei kann (muss nicht zwangsläufig) dem Lehrenden die Funktion zu kommen, einen klaren Rahmen vorzugeben. Dieser Rahmen ergibt sich aus dem Rahmenlehrplan: zum Beispiel die Fähigkeit zur Textanalyse, der Umgang mit technischen Geräten oder das Vorbereiten einer Präsentation im Team. Innerhalb des von der Lehrerin vorgegebenen Rahmens können sich die Schüler eigene Entwicklungsziele setzen.

So möchte zum Beispiel eine Schülerin lernen, wie man Fahrräder repariert (technische Kompetenz) andere Schülerin möchte lernen, wie man ein Unternehmen führt (ökonomische Kompetenz); jemand anderes möchte lernen, wie man mathematische Probleme lösen kann. Entwicklungsziele stellen uns vor eine Aufgabe oder im besten Fall vor mehrere Aufgaben, die uns als Herausforderung erscheinen. Ein Ziel wird dann zur Herausforderung, wenn ich mir erstens nicht sicher sein kann, ob ich es erreiche, zweitens, wenn mit dem Ziel eine gewisse Anstrengung verbunden ist, und drittens, wenn es mich mit Stolz erfüllt, wenn ich mein Ziel erreicht habe.

Es ist ein wunderbares Gefühl, für ein Problem eine Lösung gefunden zu haben, die einen dem eigenen Ziel ein Stück näher kommen lässt. Noch besser ist es, wenn man sein Ziel erreicht hat; zum Beispiel wenn eine gelungene Präsentation der krönende Abschluss eigener Bemühungen ist. Wenn wir eine Herausforderung gemeistert haben, kann es sein, dass wir ein Moment vollkommenen Glücks erleben.

Wie oft haben Sie solch einen Moment in der Schule schon erlebt, wo Sie eins mit Ihrer Aufgabe waren und gespürt haben, dass Sie etwas Tolles geleistet haben? Damit meine ich nicht, und ich meine damit nicht eine Eins oder Zwei in einer Mathearbeit geschrieben zu haben (hier wechselt die Perspektive vom Lehrer zum Schüler - würde ich streichen). Ich habe zum Beispiel, noch als Schüler, mit den Fünftklässlern meiner Schule eine kleine Theateraufführung einstudiert. Als am Tag der Aufführung alle Eltern glücklich waren und applaudierten und die Kinder sich mit vor Stolz gerötetem Gesicht verbeugt haben, da spürte auch ich ein Gefühl tiefen, befriedigenden Stolzes.

Bis es zur Aufführung kam, mussten wir zahlreiche Hindernisse überwinden und nicht nur einmal hätte ich das ganze Projekt am liebsten hingeworfen. Der Erfolg hat mich für die harte Arbeit belohnt. Dies ist übrigens eine sehr tiefe Lernerfahrung für mich gewesen: dass es ein wunderbares Gefühl ist, wenn man eine Herausforderung gemeistert hat, und es nicht schlimm ist, wenn nicht gleich alles klappt.

Jetzt werden Sie vielleicht einwenden, dass der Lehrplan eine solche Gestaltungsfreiheit nicht zulässt. Dem möchte ich entgegen, dass mehr und mehr Lehrpläne sich an Kompetenzen und nicht an Inhalten orientieren. Als Beispiel sei der Lehrplan für WAT (Wirtschaft, Arbeit, Technik) in Brandenburg genannt, der kompetenzorientiert ausgerichtet ist. Darin wird u. a. als Ziel formuliert, dass Schüler technisch handeln und kommunizieren oder ein berufliches Selbstkonzept entwickeln können. Dieser Lehrplan bietet ein sehr guten Rahmen, um mit Schülern an gemeinsam festgelegten Herausforderungen zu arbeiten.

Hier ein weiteres Beispiel:

Dem Lehrplan zufolge ist es Aufgabe des Lehrers, die Schüler dabei zu unterstützen, ihr berufliches Selbstkonzept zu entwickeln. Sie könnten zuerst mit den Schülern diskutieren, was ein berufliches Selbstkonzept überhaupt ist und wobei es die Schüler unterstützen kann. Dann fordern Sie die Schüler auf, sich innerhalb des Rahmens „berufliches Selbstkonzept“ selbstständig Ziele zu setzen. Anhand dieser Ziele strukturieren Sie Ihren Unterricht, um Ihre Schüler zu begleiten. Und schon sind Sie selbst dabei, sich eigene Entwicklungsziele zu setzen. Etwa in diesem Sinne: „Ich möchte lernen, stärker projektorientiert in meinem Unterricht zu arbeiten.“ Oder: „Ich möchte daran arbeiten, meine Schüler besser individuell unterstützen zu können.“ Oder: „Ich möchte gemeinsam mit Kollegen Konzepte fächerübergreifenden Lernens entwickeln.“ Oder, oder, oder.

Ich habe im Rahmen meiner Tätigkeit festgestellt, dass mit Schülern und auch mit Studierenden kaum darüber gesprochen wird, warum sie etwas tun sollen und wie sie davon profitieren können. Vielen Lernenden ist die Fähigkeit, sich innerhalb eines vorgegeben Rahmens eigene Ziele zu setzen, die über das Bestehen eines Kurses, einer Klassenarbeit oder eines Moduls hinausgeht, abhandengekommen. Fragt man die Schüler oder Studierenden, womit sie sich in ihrer Freizeit beschäftigen, tritt oft eine große Begeisterung für ihre Hobbies zutage. So möchte ein Schüler lernen, seinen Hund noch besser zu verstehen, oder eine Schülerin möchte Berliner Meister im Handball werden. In ihrer Freizeit setzen sich viele Kinder ein breites Spektrum an Zielen und Herausforderungen, wofür in der Schule oder an der Universität scheinbar kein Platz ist. Ich arbeite seit vielen Jahren mit dem Setzen von persönlichen Zielen in Seminaren und habe festgestellt, dass ein solches Ziel noch lange keine Garantie für

intrinsische Motivation und selbstständiges Lernen ist. Ich glaube aber, dass Entwicklungsziele eine wesentliche Voraussetzung dafür sind, um sich ernsthaft mit einem Thema auseinandersetzen zu können. **Wir haben in der Schule in so hohem Maße verinnerlicht, an Dingen zu arbeiten, die uns nicht wirklich interessieren, dass wir dabei verlernt haben, uns selbst Ziele zu setzen, die uns weiterbringen.** Die Fähigkeit zu erwerben, sich selbstständig Ziele setzen zu können und daran zu arbeiten, zählt selbstverständlich mit zum tiefen Lernen. Je mehr Sie Ihren Schülern und sich selbst die Möglichkeit dazu geben, umso mehr fördern Sie genau diese Fähigkeit.

Gegenseitige Wertschätzung

Es gibt ein wunderbares Buch über eine Frau, die mit einer Gruppe Aborigines auf einen Walkabout geht. Ein Walkabout ist eine Art lange Wanderung durch die australische Wüste. In der Gruppe der Aborigines hat jedes Mitglied eine besondere Aufgabe. Zum Beispiel gibt es eine Geschichtenerzählerin, jemanden der gut jagen kann, einen, der Tierstimmen besonders gut nachahmen kann, usw. Diese Fähigkeiten machen jedes Mitglied der Gruppe zu etwas ganz Besonderem. Bei den Aborigines würde keiner auf die Idee kommen, diese Fähigkeiten miteinander zu vergleichen und zu sagen, der oder die ist besser oder wichtiger als die Anderen. Vor allem würde niemand über einen Anderen herablassend reden oder denken.

Wenn Lehrer mit Schülern gemeinsam arbeiten wollen, setzt das voraus, dass sie eine gute Beziehung zu ihren Schülern aufbauen. Dazu gehört, dass sie jeden Einzelnen wertschätzen und gemeinsam herausfinden, was jeder Einzelne zur Klassengemeinschaft beitragen kann. Den Kindern und Jugendlichen fällt es oft schwer, sich selbst und die Mitschüler wertzuschätzen. Wir leben in einer Gesellschaft, in der Unterschiede oft mehr Bedeutung haben als schöne gemeinsame Erlebnisse. Auch Schüler die häufig den Unterricht stören oder Schwierigkeiten bereiten, sollten genauso als wichtige Mitglieder der Klassengemeinschaft willkommen geheißen werden wie alle Anderen auch. Mein Sohn ist in einer Integrationsklasse und es ist schön zu sehen, wie die Kinder lernen, miteinander umzugehen, indem sie nicht auf die Unterschiede, sondern auf Gemeinsamkeiten und gegenseitige Wertschätzung achten. Es ist übrigens etwas sehr Tiefes, was mein Sohn dort lernt. Es spielt keine Rolle für ihn, ob der Andere groß oder klein ist, ein Down Syndrom hat oder im Rollstuhl sitzt Er lernt dadurch gegenseitige Wertschätzung und soziales Miteinander.

Damit gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung Teil einer Klassengemeinschaft werden sollte der Unterricht möglichst viele Möglichkeiten zum gegenseitigen Austausch und Kennenlernen enthalten. Natürlich sollten Regeln des gemeinsamen Miteinanders feststehen. Wenn niemand Angst haben muss, Fehler zu machen oder

ausgelacht zu werden, sondern eine Atmosphäre gegenseitiger Wertschätzung und Anerkennung herrscht, bietet der Unterricht genau die richtigen Voraussetzungen für prozessorientiertes Lernen.

Fehler machen

Wer von uns kennt nicht den Satz: „Das hast du aber falsch gemacht“, oder: „Das hast du nicht gut gemacht.“ Manche von Ihnen kennen vielleicht Sätze wie: „Da hast du mich aber schwer enttäuscht“. Fehler sind in der Schule meist etwas Schlechtes. Wer einen Fehler macht, bekommt Punktabzug, wird ermahnt oder zurechtgewiesen. Eine Studentin, die an einer meiner Studien teilnahm, sagte mir, dass sie lieber nichts sagen würde als einen Fehler zu machen. Ich glaube, es gibt viele Menschen, die ihre Ideen und Gedanken lieber für sich behalten, als Gefahr zu laufen, etwas Falsches zu sagen. Wer große Angst davor hat Fehler zu machen, kann sich eigene Entwicklungen verbauen. Entwicklungen sind nicht möglich, ohne Fehler zu machen. Wer Kinder dafür bestraft, dass sie Fehler machen, verhindert ein prozessorientiertes Lernen. Kaum jemand wird sich einer Herausforderung stellen, wenn er für jeden Fehler auf seinem Weg bestraft oder ausgelacht wird. Und auch wenn wir wissen, dass wir für unsere Fehler nicht ausgelacht werden, fällt es uns schwer, Fehler zu machen.

Keine Fehler machen zu wollen, kann sich auf unsere ganze Lebensweise auswirken. Vielleicht traut sich jemand nicht zu, ein Musikinstrument spielen zu lernen, weil gesagt wurde, dass er unmusikalisch sei. Oder jemand verzichtet darauf, Bilder zu malen, da der Kunstlehrer erklärt hat, dass man keine künstlerische Begabung habe. Vielleicht traue ich mich auch nicht, meinen Wunschberuf zu ergreifen, da ich scheitern könnte, beispielsweise weil die Eltern oder ein Berufsberater gesagt haben, dass man als Soziologe doch keinen Job bekommen würde.

Wie wir und andere mit unseren Fehlern umgehen, bewirkt tiefes Lernen. Beim tiefen Lernen entwickeln wir unseren ganz persönlichen Umgang mit dem Ausprobieren und Anpacken von Aufgaben oder gar Herausforderungen. Ich habe vor kurzem einer wunderbaren Lehrerin bei ihrer Arbeit zusehen dürfen. Immer wenn die Kinder einen Fehler gemacht hatten, haben sie ihn einfach mit den Händen weggewischt und von Neuem begonnen. Ich konnte beobachten, wie sich der ganze Körper der Kinder bei einem Fehler anspannte und der Blick starr auf die Lehrerin richtete. Ist es nicht unglaublich, was ein falscher Umgang mit Fehlern bewirken kann! Ein „Wisch wisch“ hat die Kinder aus ihrer Starre herausgeholt und sie wieder ins Hier und Jetzt gebracht. Spätestens nachdem die Kinder selbst den Fehler weggewischt hatten, entspannte sich ihr ganzer Körper, ihre Gesichtszüge wurden wieder beweglich und sie unternahmen einen neuen Versuch, ihre Aufgabe zu lösen. Einen Fehler zu machen bedeutet für viele von uns, selbst fehlerhaft zu sein, einen Makel zu haben, für den

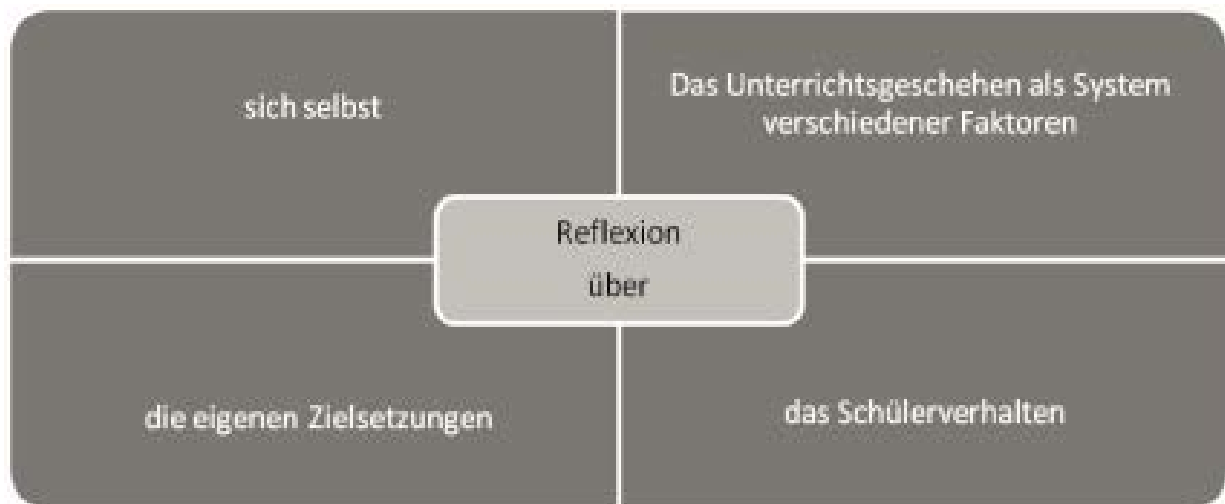
man sich eventuell sogar schämen muss. In solch einem Moment blockieren wir, unsere Gedanken werden eng und unser Körper steif. Es ist wichtig, sich bewusst zu machen, wie viele negative Konsequenzen ein negativer Umgang mit Fehlern haben kann. Unser Kopf wird blockiert, wir kommen nicht weiter und schlimmstenfalls hören wir sogar auf, es erneut zu versuchen. Damit wird jede Entwicklung im Keim erstickt.

Es gibt eine tolle Übung, bei der man im Kreis steht und in einer bestimmten Reihenfolge klatscht. Wer einen Fehler macht, rennt um den Kreis herum und ruft ganz laut: „I am so sexy“! Ja, Fehler sind sexy. Etwas Falsches zu sagen oder etwas nicht zu wissen ist kein Problem. Das Mantra lautet: „Fehler helfen mir, mich zu entwickeln. Ich bin dankbar für meine Fehler“. Es fällt wohl niemanden leicht, Fehler zu machen. Manche aber trauen sich trotzdem, sich persönlichen Herausforderungen zu stellen, bei denen sie mit Sicherheit Fehler machen – zum Beispiel ein Unternehmen zu gründen, Wissenschaftler zu werden oder ein altes Auto zu reparieren. Die Fehler sind vielleicht manchmal schmerzhaft, meistens sind sie aber gar nicht so schlimm und hinterher lachen wir darüber. Auf alle Fälle sind Fehler notwendig, um sich zu entwickeln. Wenn Lehrer glauben ihre Aufgabe bestünde allein darin, ihren Schülern Wissen zu vermitteln, haben sie kaum Chancen, Entwicklungen zu begleiten, weder bei ihren Schüler noch bei sich selbst. Wer aber als Lehrerin/Lehrer Lust hat, sich selbst zu entwickeln und die Schüler ebenfalls in ihren Entwicklungsprozessen zu unterstützen, wird den Zauber gemeinsamen Lernens erfahren. Da dies nicht von heute auf morgen geschieht, ist es wichtig, die eigene Arbeit fortlaufend zu reflektieren.

Die eigene Arbeit reflektieren

Damit Lehrende und Lernende bewusst an ihren persönlichen Entwicklungen arbeiten können, ist es wichtig, die eigene Arbeit zu reflektieren. Dies betrifft Lehrende wie Lernende gleichermaßen. Da bin ich als Lehrender mit meinen Stimmungen, Wünschen, Zielen, persönlichen Stärken, Fähigkeiten und Ängsten. Die Fähigkeit, dies zu reflektieren, bietet die Möglichkeit, den Verlauf des Lehrens und Lernens aus einer ganz persönlichen Sicht nachvollziehen zu können: „Mich ärgert es, wenn die Schüler meine Unterrichtsvorbereitungen nicht anerkennen.“ Hier gilt es zu erkennen, dass es sich um den persönlichen Ärger handelt. Die Frage, die sich daran anschließen könnte, lautet beispielsweise: „Wie gehe ich mit meinem Ärger um?“ Oder: „Was hilft mir, damit ich mich nicht so ärgern muss?“ Ebenso wichtig ist es, die Stimmungen und Gefühlszustände der Schüler zu verstehen und bewerten zu können, um sie in den Kontext des eigenen Lehrerhandelns und der Analyse des eigenen Unterrichtsgeschehens einordnen zu können. Entwicklungen basieren auf der Fähigkeit, das eigene Handeln, die eigene Arbeit konkret bewerten zu können und sich dabei die verschiedenen Wirkungsfaktoren bewusst zu machen. Entwicklungen basieren auch auf der Fähigkeit, aus dieser Analyse Schlüsse zu ziehen und etwas

anders zu machen. Wenn der Lehrer feststellt, dass seine Schüler nicht mitmachen, da sie „faul“, „unmotiviert“ und „dumm“ sind, wird daraus schwerlich eine Veränderung in Gang zu setzen sein. Wenn er sich aber bewusst mit seiner Wut über fehlende Anerkennung beschäftigt, entsteht Raum für Veränderungen. Beispielsweise kann er sich mit einer Verbesserung der Feedbackkultur in der Klasse beschäftigen und fehlendes Interesse der Schüler nicht als Angriff auf die eigene Person werten. Ich bin der Meinung, dass Lehrende und Lernende sich nur dann weiterentwickeln können, wenn sie sich die Chance für Entwicklungen einräumen. Dafür werden die eben beschriebenen Ebenen, die nachfolgend grafisch dargestellt sind, als sinnvolle Unterstützung angesehen.



Die Selbstreflexion erachte ich auch insbesondere deshalb als so wichtig, weil sie einerseits ein Eingeständnis der persönlichen Verantwortung für das eigene Tun und andererseits ((persönliche)) Autonomie des Handelns bedeutet. Ich bin und darf verantwortlich sein für meine eigene Entwicklung. Ich entscheide, wo ich Schwierigkeiten habe und mir Unterstützung holen möchte oder wo ich meine Stärken sehe, die mir beim Erreichen meiner Ziele helfen. Alleine daran zu arbeiten, die eigene Arbeit reflexiv zu betrachten, bedeutet für viele einen großen Entwicklungsschritt. Einer meiner Studenten hat einmal gesagt: „Wir müssen aus unserer Komfortzone heraustreten und selbst Verantwortung übernehmen.“ Dass dies nicht immer leicht ist, zeigt der nächste Abschnitt.

Lernwiderstände willkommen heißen

Widerstände sind Teil unseres Lebens. Bildlich gesehen ist ein Widerstand eine Verengung, durch die ich mich (oder ein Vorhaben) durchquetschen muss. Je enger der Durchgang, desto größer ist der Widerstand. Widerstände haben viele Gesichter.

So gab es im Zweiten Weltkrieg viele mutige Menschen, die gegen die Nationalsozialisten gekämpft und im Widerstand ihr Leben gelassen haben. Widerstand ist etwas, das dagegenhält. Man kann sich dies ganz konkret vorstellen. Stellen Sie sich mit einem Partner, Arbeitskollegen oder Freund Rücken an Rücken und drücken gegeneinander. Vielleicht erst ganz leicht, dann etwas fester und schließlich mit sehr viel Kraft. Je nachdem, wie Ihr Partner reagiert, drücken Sie ihn weg, spüren kaum Widerstand, oder befinden sich in einem angenehmen Gleichgewicht. Einen solchen Widerstand können Sie gegen Unterrichtshospitationen empfinden, dagegen, Ihr Zimmer aufzuräumen oder eine Klassenarbeit zu korrigieren.

Kommen wir noch einmal zu dem Beispiel mit dem Widerstand Rücken an Rücken. Ein Widerstand kann so stark sein, dass er mich so behindert, dass er mich quasi an die Wand drückt. In diesem Moment habe ich keinen Spielraum mehr. Entweder ich lasse mich zerquetschen oder ich weiche dem Widerstand aus. Wenn ich umgekehrt überhaupt keinen Widerstand spüre und mich anlehnen möchte, falle ich einfach um. Kinder und Jugendliche, die nie Regeln lernen mussten oder zu Hause machen können, was sie wollen, fallen sprichwörtlich um. Ihnen fehlt die Erfahrung, mit Widerständen umzugehen. Solche Kinder neigen dazu, in der Schule besonders laut und widerspenstig zu sein. Sie wollen sagen: „Stell dich mir in den Weg und zeig mir, wo meine Grenzen sind. Gib mir Halt!“ Grenzen bzw. Widerstände können uns einen Halt geben und uns helfen, unser Leben zu meistern.

Mit dem Lernen verhält es sich ähnlich. Wenn wir keinen Widerstand spüren oder keine Anstrengung notwendig ist, kann es uns schnell langweilig werden. Genauso problematisch ist es, wenn der Widerstand zu groß ist. Dann drückt er uns an die Wand. Um nicht zerquetscht zu werden, weichen wir dem Widerstand aus. Mein Sohn zum Beispiel ignoriert konsequent Aufgaben, die er nicht lösen kann. Er bearbeitet sie einfach nicht. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu verstehen, dass jeder Mensch Widerstand anders erlebt. Was sich für den einen wie ein leichtes Drücken anfühlt, kann bei anderen ein Gefühl der Enge und des zu starken Drucks auslösen.

Die Konsequenz aus diesen Annahmen ist, dass Lehrende und Lernende in einen Dialog über ihre eigenen Widerstände treten sollten. Lehrende können damit herausfinden, was für den Lernenden zu viel, zu wenig oder genau die richtige Dosis Widerstand ist. Menschen mit einer großen Vision sind bereit, gegen sehr viele Widerstände anzugehen, sie schöpfen aus ihrem Wunsch nach Veränderung und der Überzeugung, das Richtige zu tun, so viel Kraft, dass sie nach Niederlagen immer wieder aufstehen und Problemen offen und mit Tatkraft begegnen. Menschen, die gar nicht wissen, was sie wollen, und warum sie etwas tun sollen, tun sich wahrscheinlich deutlich schwerer, mit Widerständen umzugehen. Warum soll ich an einem Widerstand arbeiten, wenn ich darin keinen Sinn sehe? In der Schule sind Kinder ständig mit

Widerständen konfrontiert, in deren Überwindung sie keinen Sinn sehen. Oder sie empfinden das zu Lernende überhaupt nicht als Widerstand und langweilen sich. Widerstände und Lernen sind demnach eng mit unserer Persönlichkeit und der Frage, warum wir etwas tun sollen, also unserer Motivation, verbunden. Wie Sie sich vorstellen können, ist die Bereitschaft, sich Widerständen (Schwierigkeiten/Probleme/Konflikte, usw.) zu stellen, umso größer, je größer die intrinsische Motivation ist.

Folgende Anmerkung ist mir sehr wichtig: Eine fehlende Mitarbeit ist nicht gleich ein Lernwiderstand, sondern erst mal nur eine fehlende Mitarbeit.

Lehrer sollten sich immer wieder fragen, warum die Schüler Lust haben sollen, bei dem mitzumachen, was sie gerade mit ihnen tun. Oder warum die Schüler ein Interesse daran haben sollten, ihre Lernunlust zu überwinden. Lernwiderstände, wie ich sie verstehe, entstehen erst, wenn ich mich in einer Auseinandersetzung mit mir und meinen Zielen befinde. Das „Nicht mitarbeiten wollen“ signalisiert dem Lehrer nur, dass der Schüler mit dem, was er macht, nicht einverstanden ist. Es kann sich dabei um einen Lernwiderstand handeln. Es kann aber auch einfach nur sein, dass der Schüler überhaupt keinen Sinn darin sieht, zu tun, was der Lehrer von ihm verlangt. Der Lehrer kann nicht wissen, ob der Schüler nicht gerade nur müde ist, ihn lineare Algebra überhaupt nicht interessiert oder die Schülerin so große Verstehensprobleme hat, dass sie abschaltet.

Wenn Schüler nicht mitmachen, weil sie keinen Sinn in dem Lerngegenstand sehen oder überfordert sind, findet kein Lernen statt. Übrigens ist Langeweile eines der am häufigsten auftretenden Gefühle in der Schule. Dieses Gefühl steht sinnbildlich dafür, dass kein Lernen stattfindet. Auch Angst ist ein Gefühl, das in der Schule häufig auftritt. Angst ist ebenso ein **Lernkiller** wie Langeweile.

Wenn der Lehrende bereit ist, sich mit den eigenen Widerständen und den Widerständen der Lernenden zu beschäftigen, erarbeitet er sich die Möglichkeit, individuelle Entwicklungen seiner Schüler zu fördern. Unsere Lernwiderstände sind das, was uns bei unseren Entwicklungen am meisten behindern. Sobald unsere Widerstände zu groß sind, hören wir auf, an unserer Entwicklung zu arbeiten. Deshalb ist es wichtig, sich Herausforderungen zu suchen, bei denen wir mit Widerständen zu tun haben, die wir überwinden können, um dann ein Erfolgserlebnis zu haben, anstatt zu resignieren. Die Arbeit mit Lernwiderständen gehört meiner Meinung nach zu den größten Herausforderungen, wenn man nach einer prozessorientierten Didaktik arbeiten möchte.

Ich selbst versuche, meine Widerstände willkommen zu heißen, und versuche, sie in produktives Lernen umzuwandeln. Ich bin der Überzeugung, dass ich Lernenden

bessere Angebote machen kann, damit sie es schaffen, ihre persönlichen Herausforderungen zu meistern, wenn ich lerne, diese Widerstände zu verstehen. Die Erfahrung, dass Lernen immer auch mit Problemen und Widerständen verbunden ist, selbst wenn wir über einen großen Koffer an Methoden, Selbstsicherheit, Mut zum Ausprobieren und Empathie verfügen, kann für manche zu den schmerzhaftesten Erfahrungen als Lehrer überhaupt gehören. Wenn man als Lehrender aber bereit ist, genau da anzusetzen, wird man sehen, wie sich das eigene Konzept von Lehren und Lernen immer mehr entwickelt und man viel Freude an der Arbeit mit seinen Schülern haben wird. Denn zwischen den Situationen des Widerstandes werden wertvolle Situationen eines intensiven Austausches, Lernens und Erfolgs liegen.

Üben, üben, üben

Ich habe gezeigt, wie wichtig es ist, mit den Schülern gemeinsame Ziele auszuhandeln, anhand derer Lernprozesse in Gang gesetzt werden können; dass Fehler zu machen und daraus zu Lernen genauso zum Lernprozess gehört wie das Überwinden eigener Lernwiderstände. Entwicklungen vollziehen sich langsam und brauchen häufig viel Zeit. Bei kleinen Kindern kann man wunderbar beobachten, wie ungehalten sie sind, wenn sie kurz vor einer wichtigen Entwicklung stehen. Wir haben dann immer gesagt, unser Sohn macht bestimmt bald einen „Sprung“. Und so war es dann auch meistens. Auf einmal konnte eines unserer Kinder laufen, fing an zu sprechen oder selbstständig zu essen. Wenn wir uns wünschen, etwas zu können, es aber noch nicht so richtig gelingen will, kann man schon einmal ungehalten werden. Damit es dann klappt, bedarf es meistens viel Übung. Ich kenne keine berühmten Schriftsteller, Fußballer, Wissenschaftler, Trainer oder Musiker, der nicht Tag für Tag hart daran gearbeitet hat, seine Fähigkeiten zu entwickeln. Es geht nicht darum, berühmt zu werden, aber wer das Ziel hat, in einer Sache gut zu werden, benötigt sehr viel Übung. Um aber bereit zu sein, an einer Sache hart zu arbeiten, sollte diese auch mit den persönlichen Zielen verbunden sein. Ohne ein persönliches Interesse daran, beispielsweise die euklidische Geometrie zu verstehen oder daran zu arbeiten, die Fähigkeiten zur Gestaltung von Lernprozessen zu erweitern, wird man wahrscheinlich schnell wieder aufhören zu üben. Wer aber ein Ziel vor Augen hat, dem wird es mit Sicherheit viel leichter fallen, Schwierigkeiten zu überwinden und Neues auszuprobieren, bis er – oder sie – mit seiner Entwicklung zufrieden ist oder sich eine neue Herausforderung sucht.

Sich auf den Weg machen

Ich würde mich sehr freuen, wenn ich Ihr Interesse daran geweckt habe, Ihren Unterricht prozessorientiert zu gestalten. Der einfachste Einstieg in eine prozessorientierte Didaktik ist, einen Blick in den Lehrplan zu werfen und festzustellen,

welche Fähigkeiten oder Kompetenzen Sie fördern sollen. Stellen Sie diese Vorgaben ihren Schülern vor und diskutieren Sie diese gemeinsam. Dann bieten Sie Ihren Schülern die Möglichkeit, anhand selbst gesteckter Ziele das eigene Lernen mitzugestalten. Fangen Sie erst an, Ihren Unterricht zu planen, nachdem Sie mit den Schülern gemeinsam Ziele ausgehandelt haben. Damit meine ich, Ideen zu entwickeln, wie Sie gemeinsam mit den Schülern an diesen Zielen arbeiten können. Versuchen Sie, einen Kollegen oder eine Kollegin zu gewinnen, welche ebenfalls motiviert ist, nach diesem Konzept zu arbeiten. Setzen Sie sich gemeinsam Ziele und verabreden Sie, wann und wie Sie sich über ihre gesammelten Erfahrungen austauschen wollen. Mein Angebot besteht darin, Sie jederzeit in ihrem Ausprobieren zu unterstützen, indem Sie per Email mit mir Kontakt aufnehmen. Es gibt auch eine regelmäßige Runde, bei der wir uns zu unserem Lehren und Lernen austauschen und gemeinsam an einer prozessorientierten Didaktik arbeiten. Und schon sind Sie wir mittendrin in der wunderbaren Erfahrung des voneinander und miteinander Lernens.