

Lernstrategien für Lehrende

Lea Solty und Claas Wegner

Was sind eigentlich Lernstrategien und welche Formen gibt es?

Im Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland wird mit zunehmendem Alter der Lerner ein verstärkter Grad an Selbstständigkeit und Eigeninitiative im Lernprozess vorausgesetzt, um Lernmaterial zu sichten, Wissensinhalte zu erfassen und zu verarbeiten. Ein effizienter inner- und außerunterrichtlicher Wissenserwerb kann nur dann gelingen, wenn auf Seiten der Schüler „skills“ (Fähigkeiten) ausgebildet sind, welche die selbstständige Informationssuche, -Verarbeitung und -Speicherung initiieren, lenken und überwachen. Diese Lern-techniken werden in der Lehr-Lern-Forschung unter dem Titel Lernstrategien zusammen gefasst.

Die derzeitige pädagogische und psychologische Forschung beschäftigt sich vermehrt mit dem Thema, wie Schüler (diese Bezeichnung umfasst SchülerInnen gleichermaßen) allgemein lernen bzw. welche Lerntechniken ihnen vermittelt werden sollen, um effektives, selbstständiges Lernen zu ermöglichen. An dieser Stellen seien nur kurz die drei neueren deutschsprachigen Lernstrategieinventare genannt: das Kieler Lernstrategieinventar (KSI) um Heyn, Baumert, Köller; das Inventar zur Erfassung von Lernstrategien im Studium (LIST) von Wild, Schiefele sowie das Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) von Nenninger (vgl. Baumert, Köller, 1996, S. 138f.). Es geht dabei nicht nur darum, nach zu vollziehen, wie lernen als Prozess vonstatten geht, sondern vielmehr welche Fertigkeiten mit einem günstigen Lernerfolg einher gehen. Das Augenmerk wird dabei zunehmend auf den aktiven Lerner und die Grundlagen des selbstgesteuerten Lernens gelegt. „Besonders bei Bemühungen um eine entwicklungsfördernde Gestaltung der Lerntätigkeit wird die Notwendigkeit deutlich, sowohl die den Lernenden verfügbaren Lernstrategien differenziert zu berücksichtigen als auch die diesbezüglichen Aneignungs- und Entwicklungsbedingungen differenziert zu bestimmen und zu gestalten“ (Lompscher, 1996, S. 1). Auf Grund des derzeitigen großen schulischen Interesses an Lernstrategien werden sie in diesem Kapitel behandelt und methodische Hilfestellungen bezüglich ihres Einsatzes gegeben.

Der Begriff Lernstrategien bezeichnet kein einheitliches, wissenschaftliches Konzept. Vielmehr bündeln sich in diesem Begriff unterschiedliche Konstrukte verschiedenster Forschungsgruppen. So werden zur Beschreibung von Lernstrategien verschiedene Gesichtspunkte herangezogen, wie die Einteilung nach Primär- und Stützstrategien nach Dansereau (1978), die Unterscheidung nach allgemeinen und spezifischen Strategien nach Klauer (1988), die Beschreibung von Lernstrategien nach ihrer Funktion für die Informationsverarbeitung nach

Weinstein/Mayer (1986) sowie die Unterscheidung von Mikro- und Makrostrategien nach Sternberg (1988). Entsprechend der Vielzahl an Konzepten beruht die folgende Darstellung auf der Beschreibung von Lernstrategien nach Weinstein und Mayer. Nach Mandl und Friedrich stellen sie „Handlungssequenzen zur Erreichung eines Lernziels“ (Friedrich, Mandl, 1992, S.6) dar. Während Lompscher folgenden Schwerpunkt setzt: „Lernstrategien sind mehr oder weniger komplexe, unterschiedlich weit generalisierte bzw. generalisierbare, bewusst oder auch unbewusst eingesetzte Vorgehensweisen zur Realisierung von Lernzielen und zur Bewältigung von Lernanforderungen“ (Lompscher, 1996, S.2). Weinstein und Meyer verstehen unter Lernstrategien generell alles innere und äußere Verhalten, mit denen Lernende verschiedene Aspekte des eigenen Lernens wie Motivation, Aufmerksamkeit, Informationsauswahl und -Verarbeitung u.a. zu beeinflussen versuchen (vgl. Friedrich, Mandl, 1992, S.7). Uneinig ist sich die Forschung, ob man von Strategienutzung nur bei bewusstem Entscheidungsverhalten spricht, oder aber routinierte Handlungssequenzen auch dazu zählen. Strategien werden daraufhin als zielführende Verfahrensweisen aufgefasst, welche zunächst bewusst angewandt aber allmählich automatisiert werden. Auf dieser Definition beruht die folgende Darstellung der Lernstrategien.

Grundsätzlich werden folgende Klassifikationen an Lernstrategien unterschieden (vgl. Mandl und Friedrich, Handbuch Lernstrategien, 2006):

- Organisationsstrategien (S.117-150)
- Wiederholungsstrategien (S.101-116)
- Elaborationsstrategien (S.27-100)
- Kontrollstrategien (S.151-186)
- Kooperationsstrategien (S.261-296)
- Motivations- und Emotionsstrategien (S.223-260)

In der folgenden Ausführung werden nun die verschiedenen Klassifikationen an Lernstrategien vorgestellt sowie ihr möglicher Einsatz im Unterricht beleuchtet. Es sei jedoch vorab angemerkt, dass dies nur eine kleine Auswahl aus dem Methodenrepertoire darstellt und sich noch eine Vielzahl weiterer Arbeitsweisen finden lassen können. Außerdem werden die Strategietypen lediglich vorgestellt, dem Autor ist jedoch bewusst, dass diese individuell auf die Unterrichtssituation angepasst werden müssen.

1. Organisationsstrategien

Als Organisationsstrategien werden Lerntätigkeiten verstanden, welche darauf abzielen, neues Wissen zu organisieren, indem die bestehenden Verknüpfungen zwischen den Wissens-elementen herausgearbeitet werden (vgl. Friedrich, Mandl, 2006, S.4). G.A. Miller hat

sie 1956 erstmalig beschrieben. Hierbei werden vielfach die komplexen Informationen in eine leichter zu verarbeitende Form transformiert, da die Kapazität des Arbeitsspeichers beschränkt ist (vgl. Schröder-Naef, 2002, S.44). Dementsprechend werden wichtige Fakten und Argumentationslinien ermittelt oder zur Veranschaulichung in Skizzen dargestellt. Weiterhin kann so ein tieferes Verständnis für den neuen Lernstoff erzeugt werden. Durch sie werden Detailinformationen zu größeren Sinneinheiten zusammengefasst und gruppiert. Dieser Strategietyp ist aus folgenden Gründen wichtig für die Lerntätigkeit der Schüler. Sie helfen ihnen bei der Organisation der großen Lernstoffmenge, indem die Lerninhalte in angemessene Lernsequenzen untergliedert wird. Für visuelle Lerntypen kann die Darstellung von Sachverhalten in Form einer Mind-Map beispielsweise helfen, die einzelnen Verknüpfungen besser im Langzeitgedächtnis abzuspeichern. Weiterhin können die Anwendung von Markierungs- und Lesetechniken den Lerner in vielen Fachrichtungen weiterhelfen. Ebenfalls zu bedenken, ist die Tatsache, dass sich eine Klasse aus verschiedensten Schülerpersönlichkeiten zusammensetzt, bei denen beispielsweise der Underachiever vielfach vor dem Problem steht, dass er nicht in der Lage ist, sein vorhandenes Wissen zu strukturieren und in der jeweiligen Lernsituation zutreffend abzurufen. Ferner können Schüler mit einer Lese-Rechtschreib-Schwäche durch Lese- und Markierungstechniken ihr Unvermögen langsam verbessern und Schüler mit autistischen Zügen in ihrem Organisationstalent unterstützt werden. Derartige Schülertypen profitieren von der Aneignung von Organisationsstrategien. Darüber hinaus entlasten sie auch die Arbeit der Lehrer, da diese durch die Darbringung von Organisationslernformen den Schülern Materialien mit an die Hand geben können, mit Hilfe derer sich die Lerner eigenständig ihren Lernschwierigkeiten stellen können.

Als Anwendungsbeispiele für die Unterrichtspraxis können hier exemplarisch folgende Verfahren vorgeschlagen werden, wie etwa Strategien der externen Visualisierung (Mind-Map), Zusammenfassung von Texten und die Lesetechnik SQ3R-Methode.

TIPPS:

- Der Lernstoff kann durch ansprechende Visualisierungsformen (Mind-Map) überschaubar gemacht und in einen Sinnzusammenhang gebracht werden.
- Geordnetes Material (durch Textmarkierung) kann leichter verstanden und wieder abgerufen werden.
- Ideen können immer und überall notiert werden und zeigen eine klare Struktur, die bei einer späteren Gliederung hilfreich sein kann (spontaner Einsatz von Mind-Maps).
- Eine effektive Lesetechnik (wie die SQ3R-Methode) ist nicht nur für den Deutschunterricht, sondern für jedes weitere Lernen auch in anderen Fächern wichtig.

2. Wiederholungsstrategien

Ein Schüler wird an einem einzigen Schultag mit einer Fülle an Informationen konfrontiert. „Nur wenig Lernstoff wird durch einen einmaligen Informationsimpuls bereits im Langzeitgedächtnis verankert. Je detaillierter ein Lernstoff ist, umso wichtiger wird die rasche Wiederholung des eben Erlernten als Voraussetzung für die Erinnerung“ (Konrad,1999,S.85). Die Bedeutung des Wiederholens von Lerninhalten haben Atkinson und Shiffrin (1968) als Erste untersucht und somit in den Fokus der Wissenschaft gerückt(vgl.Friedrich,Mandl,1992,S.11). Das aktive Wiederholen und Hersagen soll bei dieser Lernstrategie helfen, die einzelnen Fakten im Langzeitgedächtnis ab zu speichern. Neben dem klassischen Lernen von Wort- oder Vokabellisten können auch Formeln (Saprobienindex), Regeln (Hardy-Weinberg-Gesetz), Schemata (Strukturformeln der Aminosäuren) und bestimmte Zusammenhänge (Einfluss der Temperatur auf Tiere) über Memorierungstechniken gelernt werden. Dies sind nur einige Beispiele aus dem biologischen Fachbereich. Diese Lernstrategie lässt sich jedoch für jedes Unterrichtsfach bzw. auf jegliche Lerntätigkeit (z.B. Fragebögen der Führerscheinprüfung) anwenden. Hilfreich ist diese Lernstrategie für alle Schüler und wird fast automatisch zum Lernen von Vokabeln und Formeln eingesetzt. Besonders förderlich ist sie für schwächere Schüler, oder Schüler mit einer Lese- Rechtschreib- oder Autismus- Spektrum-Störung. Diese Kinder brauchen häufig etwas mehr Zeit und Wiederholungsphasen um einen neuen Lernstoff in Gänze zu erfassen. Auch Underachiever können von dieser Lernform profitieren, nämlich dann, wenn sie erst langsam wieder an eine längere Beschäftigung mit komplexen Aufgaben heran geführt werden müssen. Die Lehrer erwarten diese Lerntätigkeit von den Schülern und fördern sie, indem sie Reproduktionsaufgaben stellen, bei denen die Schüler auf ihr bereits vorhandenes Wissen zurück greifen müssen.

Als eine sinnvolle Technik des Wiederholens insbesondere von Vokabeln hat sich das Lernprinzip mit der Lernkartei bewährt. Diese lässt sich jedoch ohne weiteres auch auf nicht-sprachliche Fächer übertragen, indem etwa Fachbegriffe aus dem Biologieunterricht auf der einen Seite und deren Bedeutung auf der Rückseite der Karteikarte notiert werden. Neben diesem Lernverfahren existieren noch eine Vielzahl weiterer Möglichkeiten, um das Wiederholen von Inhalten für die Schüler interessant zu gestalten. So kann ein Lernposter von den Schülern selbst gestaltet werden und im Klassenraum neue Sachverhalte präsent allen veranschaulichen.

TIPPs

- Betten Sie regelmäßige Wiederholungsphasen (Kontrolle der eingangs gestellten Hausaufgaben) in den Unterricht ein.
- Mit der Lernkartei kann jeder Schüler an seinen individuellen Schwächen arbeiten.
- Lernposter können von den Schülern selbstständig oder im Team erstellt werden. Sie sollten allerdings maximal 3 Wochen in der Klasse hängen und können in fächerübergreifenden Projekten erstellt werden.
- Erläutern Sie den Schülern, wie wichtig das systematische Wiederholen ist, z.B. für zu Hause, um Begrifflichkeiten und Formeln präsent zu haben und dem Unterricht folgen zu können.

3. Elaborationsstrategien

Bei allen Lern- und Wissenserwerbsprozessen stellt sich das Problem, neues Wissen in eine bestehende kognitive Struktur zu integrieren (vgl. Friedrich, Mandl, 2006, S.2). Diese Lernform ist besonders dazu geeignet, um neu aufgenommenes Wissen in eine bestehende Wissensstruktur ein zu bauen. Elaborative Techniken, wie sie erstmalig von van Dijk und Kintsch 1983 benannt werden, fördern Verstehen und Behalten neuen Wissens, weil durch sie die neue Information mit bestehendem Wissen vernetzt wird. Derjenige wendet solche Strategien an, der sich Analogien und Eselsbrücken zu einem lernenden Sachverhalt ausdenkt oder aber neues Wissen mit seinem Vorwissen verbindet, oder mit eigenen Worten beschreibt, wie z.B. begabte Schüler (vgl. Schröder-Naef, 2002, S.44). Daher fördern sie ein am Verstehen orientiertes Lernen. Weitere Gruppe elaborativer Techniken dient dem Einprägen und Behalten bedeutungslosen und unstrukturierten Materials. Gemeint sind Mnemotechniken wie die Methode der Orte oder die Schlüsselwortmethode; sie sind hilfreich beim Auswendiglernen von Vokabeln oder Fachbegriffen.

Elaborationsstrategien fördern bei ihrem Anwender die Einübung komplexer Zusammenhänge, somit können sie insbesondere den Lernprozess von Begabten, Underachievern und Strebern unterstützen. Die Lehrkraft kann durch Anwendungs- und Synthesaufgaben diese Strategieausbildung begünstigen.

Aus der Vielzahl an elaborativen Lernmethoden sollen hier lediglich diejenigen Erwähnung finden, die sich in der Unterrichtspraxis gut integrieren lassen. Hierzu zählen Verfahren der Vorwissensaktivierung wie das Brainstorming oder die Analogiebildung sowie die Nutzung von Notizen und die Mnemotechnik.

TIPPs:

- Öffnen Sie ihren Unterricht für spontane Assoziationsketten (Brainstorming) der Schüler
- Versuchen Sie anschauliche Bilder aus der Lebenswelt der Schüler zur Erklärung komplexer Sachverhalte (Vorwissensaktivierung, Analogien) heran zu ziehen
- Leiten Sie ihre Schüler zu einer übersichtlichen Heftführung (z.B. nach der GÜTE-Formel) an
- Bringen Sie gedächtnisfördernde Strategien (wie Merksätze) in ihren Unterricht ein, mit ihrer Hilfe lassen sich Lerninhalte leichter behalten
- Lernen mit Reimen und Vorstellungsbildern macht Spaß

4. Kontrollstrategien

Effektives Lernen erfordert auch die Anwendung von Strategien, mit deren Hilfe der eigene Lern- und Denkverlauf kontrolliert werden kann. Diese Art von Strategien bezeichnet man als Kontrollstrategien, welche erstmals von Borkowski, Pressley und O'Sullivan 1985 vorgestellt wurden. Kompetente Lerner verfügen über derartige Taktiken, um ihren eigenen Lern- und Denkprozess zu planen, überwachen, die jeweiligen Resultate zu überprüfen und zu reflektieren. Man bezeichnet sie daher, im Unterschied zu den kognitiven Strategien, als metakognitive Strategien, „da sie sozusagen über den kognitiven Prozessen operieren“ (Friedrich, Mandl, 2006, S.5) und dazu dienen den eigenen Informationsverarbeitungsprozess zu regulieren. Zur Planung einer Lernsequenz zählen zum Beispiel das Setzen von Lernzielen (Verständnis für die Zusammensetzung des menschlichen Auges) oder das Formulieren von Kontrollfragen (Wie entsteht Weitsichtigkeit?). Diese Techniken unterstützen den Lerner dabei, sich einen Handlungsplan für das weitere Vorgehen zurecht zu legen. Überwachungstechniken helfen, den eigenen Lernfortschritt zu kontrollieren, wie etwa die Überprüfung, ob man den gelesenen Sachverhalt auch wirklich verstanden hat. Und schließlich zählen noch die Überprüfungs-/Regulationstechniken hinzu, die den Lerner unterstützen, die eigene Lernfähigkeit den Aufgabenanforderungen anzupassen, wie etwa das erneute Lesen eines schwierigen Textabschnittes. Diese Lernstrategie richtet sich eher an erfahrenere Lerner, bei denen die Reflexionsfähigkeit bereits ausgeprägt ist. Jüngere Schüler müssen auf diese Technik erst vorbereitet werden. Ebenfalls kann der Schülertyp des Klassenclowns bei einer Aufgabenstellung, bei denen Kontrollstrategien gefragt sind, sich stärker auf die Aufgabe selbst konzentrieren und minimiert so die Gefahr, sich durch andere Tätigkeiten von dem Lernstoff ab zu lenken. Schüler mit einer Lese-Rechtschreib-Schwäche können desgleichen mit derartigen Strategien gefördert werden und hochbegabten Schülern kommt eine struktur- und organisationsfördernde Arbeitsweise sehr entgegen. Der Lehrer führt die Schüler mit

Hilfe dieser Lerntätigkeiten an ein eigenverantwortliches Arbeiten heran und schafft ihnen einen Einblick in die Strukturierung des Arbeitsprozesses.

Als Anwendungsbeispiel für die Schulpraxis soll an dieser Stelle das Lerntagebuch genannt werden.

TIPPS:

- Die eigenständige Bearbeitung einer Aufgabe ohne fremde Hilfe fördert das Selbstbewusstsein des Kindes.
- Ein Lerntagebuch kann den Kindern helfen, über ihren eigenen Lernprozess zu reflektieren. Die Reflexionskompetenz wird gefördert, welche gerade für das spätere Leben der Kinder ganz enorm wichtig ist.
- Während Freiarbeits- oder Wochenplanarbeitsphasen bietet sich die Führung eines Lerntagebuches an.
- Die Lehrer können die Schüler bei der Entwicklung von ihren individuellen Kontrollstrategien fördern und begleiten.

5. Kooperationsstrategien

In der heutigen Gesellschaft ist Lernen vielfach ein kooperativer Prozess, welcher soziale Interaktionen beinhaltet. Bereits 1977 führte Tough erste Untersuchungen durch, um den positiven Effekt der Zusammenarbeit auf den Lernerfolg bei Erwachsenen zu belegen. Der Bildungsserver NRW gibt folgende Definition für diese Form des Lernarrangements. „Kooperatives Lernen bedeutet, dass sich Schülerinnen und Schüler gegenseitig bei der Arbeit unterstützend und gemeinsam zu Ergebnissen gelangen. Dies geschieht in Partner- oder Gruppenarbeit“ (<http://www.learn-line.nrw.de/angebote/greenline/lernen/grund/gruende.html>, Stand: 3.9.2009). Als eine Grundvoraussetzung für das erfolgreiche Arbeiten in Gruppen müssen einige Bedingungen erfüllt sein. Hierzu zählen vor allem, günstige Lernbedingungen zu schaffen. Dabei muss man zum einen auf die Unterrichtsorganisation achten, so dass die räumlichen und zeitlichen Bedingungen eine kooperative Arbeitsweise unterstützen. Das bedeutet, dass es nur sinnvoll ist einen Erkundungsgang im angrenzende Biotop mit den Schülern in Kleingruppen zu unternehmen, wenn es die zeitliche Planung erlaubt. Innerhalb eines zehnminütigen Aufenthalts werden die Kinder kaum die Möglichkeit haben, charakteristische Tier- und Pflanzenarten zu bestimmen. Weiterhin hängt es von der Aufgabenstellung ab, ob diese sich eignet allein oder eher in Gruppen bearbeitet zu werden. Den Kindern sollte die Möglichkeit gegeben werden, ihre kooperativen Fähigkeiten zu nutzen; darunter fallen u.a. Gesprächsführung, Entscheidungsfindung, Kommunikation und Konfliktbewältigung. Die Lehrkraft sollte sich jedoch nicht ganz zurück nehmen, sondern vielmehr den

Schülern Lernhilfen zu Gestaltung ihrer tutorialen Lernumgebung schaffen. Ein entscheidender Faktor für eine effektive Gruppenarbeit besteht in der Größe der Teilnehmerzahl der Lerner. Sie sollte eine Anzahl von 3-4 Schüler nicht übersteigen. Als förderlich hat sich eine heterogene Gruppenzusammensetzung erwiesen, d.h. dass Leistungsstarke mit Schwächeren gemeinsam eine Gruppe bilden und sich so kooperativ unterstützen können. Ferner konnten Studien zur Lernleistung in Gruppen von Slavin 1993 zeigen, dass diejenigen am meisten lernen, die ihrem Gegenüber einen Sachverhalt eigenständig erklären. Der Zuhörer profitiert zwar auch von einem Lernzuwachs, jedoch ist dieser nicht so stark ausgeprägt, wie bei seinem erläuternden Gruppenmitglied. Ebenso konnte man nachweisen, dass die aktive Teilnahme innerhalb einer Gruppenarbeit sich positiv auf die Behaltensleistung der Lerner auswirkt (vgl. Huber, 2006, S. 263).

Wie Huber jedoch anmerkt, „wenn Lernen in Gruppen stattfindet, bedeutet dies nicht notwendig, dass die Gruppenmitglieder beim Lernen kooperieren“ (Huber, 2006, S. 261). Die natürliche Lernsituation in einer Schulklasse ist eher durch Konkurrenz zwischen den Lernenden bestimmt. Andererseits ist Lernen in Gruppen die Normalsituation bei vielen arrangierten Lernprozessen. Kooperative Lernarrangements hängen daher sehr stark von der Lerngruppe ab, in der sie eingesetzt werden sollen. Neben der angesprochenen Konkurrenz kann es auch zur Ausbeutung der Streber oder der stillen und schwachen Schüler kommen. Kooperative Lernformen sind für alle Schülergruppen förderlich, insbesondere können so Schüler sehr gut in das Unterrichtsgeschehen integriert werden, welche eher eine Außenseiterrolle einnehmen, etwa wie stille Schüler, Außenseiter und Kinder mit ADH-Störungen. Ferner kann man die Stellung von König oder sehr begabten Schülern nutzen, indem diese mit schwächeren Schülern in eine gemeinsame Gruppe gesteckt werden. Für die Lehrkraft sind derartige Lernformen ideal, um etwas Verantwortung für den Lernprozess an die Schüler selber abzugeben und ihre Teamfähigkeit zu schulen. Um diese Lernform im Unterrichtsgeschehen zu integrieren, wurden viele verschiedene kooperative Lernsettings entwickelt, von denen zwei hier Erwähnung finden sollen. Einerseits soll das Gruppenpuzzle als kooperative Lerntätigkeit genannt werden und andererseits die Anwendung eines Kooperationskripts, wie das MURDER-Skript.

TIPPS

- Suchen Sie die Aufgabenstellung so aus, dass sie sich für ein kooperatives Arbeiten eignen.
- Kooperative Lernformen müssen geübt werden. Lassen Sie sich nicht durch anfängliche Misserfolge entmutigen.
- Das soziale Miteinander fördert das Klassenklima und hilft einer Überforderung der Schüler vor zu beugen.

- Die Lerngruppe muss sozial in der Lage sein, eine solche Lernform zu erproben, ansonsten müssen Vorübungen vorangeschaltet werden.

6. Motivations- und Emotionsstrategien

„Die Motivation von Lernern [...] wird meist wie selbstverständlich als zentrale Bedingung des Lernerfolgs betrachtet“ (Schiefele, Streblow, 2006; S. 232). Jedoch spielen weitere Faktoren, wie etwa die Intelligenz, das Vorwissen oder das Interesse ebenfalls eine entscheidende Rolle. Rheinberg (2002) beschreibt Motivation als eine aktivierende Ausrichtung auf einen positiv bewerteten Zielzustand (vgl. Schiefele, Streblow, 2006, S. 233). Dabei geht er davon aus, dass die Stärke dieser Ausrichtung die Dauer und Intensität des Handelns beeinflusst. „Übertragen auf den schulischen Kontext bedeutet dies, dass es vom Ausmaß der Lernmotivation abhängt, ob ein Schüler überhaupt eine Lernaktivität verfolgt und wie lange bzw. wie intensiv er lernt“ (Schiefele, Streblow, 2006, S. 233). Weiterhin unterscheidet man zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation. Intrinsisch motivierte Handlungen werden ausgeführt, weil sie positive Erlebensaspekte aufweisen und für den Lerner interessant, spannend oder herausfordernd wirken, wie etwa der Einsatz von lebenden Tieren im Unterricht. Demgegenüber weisen extrinsisch motivierte Handlungen eine instrumentelle Funktion auf. Sie werden durchgeführt, um positive Konsequenzen zu erreichen (z.B.: Lob der Eltern) oder Negative (z.B.: Tadel der Eltern) zu vermeiden. Für den Lernprozess bedeutet dies, dass Personen in Leistungssituationen das Erleben von Kompetenz und Tüchtigkeit anstreben, um motiviert und interessiert sich mit einem Lerngegenstand auseinander zu setzen. Die Förderung des individuellen und thematischen Interesses bei Schülern ist in der aktuellen Forschung ein wichtiges Anliegen geworden (Anknüpfung an Haustiere, etc.). Insbesondere leistungsstarke Schüler, wie Underachiever und Begabte, aber auch leistungsschwächere Schülerpersönlichkeiten, wie Schüler mit Autismus- oder Borderline- Persönlichkeitsstörungen können von motivational- emotionalen Lernstrategien profitieren. Daher sollen diesbezüglich einige Hinweise und Anmerkungen gegeben werden, wie man die intrinsische Lernmotivation und das Interesse der Lerner im Unterricht fördern kann. Im Gegensatz zu den anfangs vorgestellten Lernstrategien lassen sich bei diesem Strategietyp nicht so eindeutige Anwendungsbeispiele darstellen, es können eher Ansätze präsentiert werden, welche in charakteristischen Situationen beachtet werden sollten.

„Ein erklärtes Ziel schulischen Unterrichts besteht darin, die Schüler für den Lernstoff zu interessieren. Eine Möglichkeit Interesse zu wecken, wird häufig darin gesehen, die Unterrichtsinhalte möglichst ansprechend darzubieten, abwechslungsreich und unterhaltsam vor-

zugehen und unerwartete, überraschende Fragen oder Inhalte zu präsentieren“, wie etwa durch einen Filmausschnitt oder überraschend anmutende Versuche (Schiefele,Streblow, 2006,S.238f.). Als zentrale Voraussetzungen hierfür werden das Bedürfnis nach Kompetenz, Selbstbestimmung und soziale Einbindung vielfach genannt. „Das Ziel der Förderung von intrinsischer Lernmotivation und von fachlichen Interessen besteht darin, positives Erleben während des Lernens zu ermöglichen und den persönlichen Wert bzw. den Bedeutungsgehalt eines Lerngegenstandes für den Lernenden zu erhöhen“ (Schiefele,Streblow,2006, S.239). Im Folgenden werden Anregungen gegeben, wie diese vier Förderschwerpunkte in der Schulpraxis verwirklicht werden können.

Die folgenden Interventionen können dazu beitragen, dass beim Lernen das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten (Kompetenzwahrnehmung) gestärkt wird. Streblow und Schiefele führen diesbezüglich folgende Punkte an: Extrinsische Motivation der Schüler (Lob/Tadel), Förderung aktiver Beteiligung und lebenspraktischer Anwendungen, den Lernstoff klar, strukturiert und anschaulich präsentieren sowie eine soziale Unterstützung bei angemessenen Aufgaben (vgl.Schiefele,Streblow,2006,S.240).

Die Förderung der Selbstbestimmung der Schüler kann gefördert werden, indem ihnen Wahlfreiheit und Handlungsspielräume eröffnet werden. Auch wenn auf Grund des Lehrplans nicht immer eine Mitbestimmung an Unterrichtsinhalten erfolgen kann, so kann man einrichten, dass die Schüler die Unterrichtsmethode auswählen können. Dies kann auf folgende Weise ermöglicht werden: Mitbestimmung im Unterricht ermöglichen, Handlungsspielräume vergrößern, Selbstbewertung zulassen und Ankopplung an übergeordnete Ziele.

Um das Gefühl der sozialen Eingebundenheit zu erhöhen, sind folgende Maßnahmen geeignet: Der Einsatz von Teamarbeit sowie ein partnerschaftliches Lehrer-Schüler-Verhältnis. Mögliche Ansätze hierfür ergeben sich durch die gemeinsame Methodenwahl und in der Sek.II aktuell durch das Zentralabitur, welches Schüler und Lehrer als Team gemeinsam bestreiten. Um neben der Befriedigung der drei Grundbedürfnisse noch den subjektiven Wert des Lerngegenstandes zu erhöhen, könnten diese Maßnahmen erforderlich sein: das Ziel des Lernens muss klar und persönlich bedeutungsvoll sein, der Lehrende sollten ihr eigenes Interesse am Stoffgebiet zum Ausdruck bringen (Vorbildfunktion), der emotionale Gehalt des Lernstoffs sollte erhöht werden, die praktischen Anwendungsmöglichkeiten sollten hervorgehoben werden, der Lernstoff sollte mit „natürlichen“ Interessen bzw. Alltagsbezug verbunden sein und schließlich soll der Lehrer für Abwechslung und Neuheit sorgen.

An dieser Stelle sei angemerkt, dass einige der benannten Punkte auch auf die extrinsische Motivation abzielen. Diese wird zwar oft verteufelt, im Gegensatz zu ihrem positiven Gegenspieler der intrinsischen Motivation, ist jedoch ebenso fester Bestandteil des schulischen Lernens.

TIPPs

- Geben Sie den Schülern positive Rückmeldungen über ihre erbrachte Leistung
- Versuchen Sie den Lernstoff so strukturiert und anschaulich wie möglich überzubringen
- Geben Sie den Schülern die Möglichkeit den Unterrichtsverlauf selber mit zu bestimmen, z.B. in Form einer Projektarbeit
- Nutzen Sie kooperative Lernformen, wie das Gruppenpuzzle, um das soziale Gefüge der Klasse zu fördern und nicht immer die gleichen Schülerarbeitsgruppen zu erhalten
- Machen Sie ihr eigenes Interesse am Lerngegenstand deutlich, vielleicht können Sie die Schüler mit ihrer Begeisterung anstecken
- Lassen die Schüler so oft wie möglich praktisch und selbstorganisiert arbeiten; neben Experimenten in den Naturwissenschaften lassen sich in den übrigen Fächer ebenfalls schülernahe Aufgaben finden (z.B. Schülerzeitung, etc.)

Fazit

Die Schule wird vielfach als Haus des Lernens bezeichnet, ein Ort, an dem demnach man lernt zu lernen („Lernen zu lernen“). Ein zentraler Bestandteil des dabei zu erwerbenden Know-hows sind Lernstrategien. Jedoch ist dieser Erwerb bisher eher ein Nebenprodukt schulischen Lernens gewesen. Im Konflikt zwischen der Optimierung der Informationsvermittlung und dem Aufbau der Lernkompetenz hat sich die Schule für den Ersteren entschieden.

„Wenn Lernstrategien und Methodenkompetenz aber der Rang von Schlüsselqualifikationen zukommt, [...], dann sollten diese auch systematisch aufgebaut werden, so dass Lernende am Ende ihrer Schulzeit über ein Repertoire an Lernstrategien verfügen, welche sie bewusst, aufgaben- und situationsbezogen einsetzen können“ (Friedrich, Mandl, 2006, S. 17). Um dieses Ziel zu erreichen, muss die Vermittlung von Lernstrategien systematisch von der Schule organisiert und von den Lehrkräften mitgetragen werden. Die Langfristigkeit schulischen Lernens ist neben dem vielfältigen Fächerkanon und dem daraus resultierenden Nutzen der fächerübergreifenden Anwendung von Lernstrategien ein idealer Ort für deren Aneignung. Von daher ist es äußerst wichtig, dass sich die Lehrkräfte mit dieser Thematik auseinandersetzen und versuchen, diese möglichst früh ihren Schülern zu vermitteln. Erst durch das wiederholte Einüben dieser Lerntechniken können sich die Lerner zu guten Strategiebenutzern entwickeln, welche sich nach Staub durch ein breites Repertoire an Techniken auszeichnen, welche sie zielbewusst auswählen und deren Einsatz kontinuierlich an die sich verändernden Anforderungen anzupassen wissen (vgl. Staub, 2006, S. 66).

Literatur

- Ballstaedt, S.P.: Zusammenfassen von Textinformation. In: Mandl, H., Friedrich, H.F. (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien. Göttingen: Hogrefe Verlag; 2006
- Baumert, J., Köller, O.: Lernstrategien und schulische Leistungen. In Möller, J., Köller, O. (Hrsg.): Emotion, Kognition, Schulleistung. Weinheim: Beltz Verlag; 1996
- Friedrich, H.F., Mandl, H. (Hrsg.): Lern- und Denkstrategien. Göttingen: Hogrefe Verlag; 1992
- Huber, G.L.: Lernen in Gruppen/Kooperatives Lernen. In: Mandl, H., Friedrich, H.F. (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien. Göttingen: Hogrefe Verlag; 2006
- Konrad, K.: Lernstrategien für Kinder. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag; 1999
- Lompscher, J.: Lernstrategien- eine Komponente der Lerntätigkeit. LLF- Berichte 13; 1996
- Mandl, H., Friedrich, H.F. (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien. Göttingen: Hogrefe Verlag; 2006
- Schiefele, U., Streblov, L.: Motivation aktivieren. In: Mandl, H., Friedrich, H.F. (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien. Göttingen: Hogrefe Verlag; 2006
- Schräder-Naef, R.: Lerntraining in der Schule. Voraussetzungen – Erfahrungen - Beispiele. Weinheim: Beltz Verlag; 2002