

Entwicklungsfördernde Gestaltung von Lehrstrategien – Voraussetzungen, Potenzen Wirkungen

Joachim Lompscher

Lehrstrategien sind eine wesentliche Konstituente des Lern- Lehr-Prozesses und von grundlegender Bedeutung für die Entwicklungsförderlichkeit des Unterrichts. Als in dieser Hinsicht diametral entgegengesetzt werden zwei allgemeine Lehrstrategien, die in der Schulpraxis häufig anzutreffen sind – die „Übermittlungsstrategie“ einerseits und die „Strategie der freien Persönlichkeitsentfaltung“ andererseits - charakterisiert. Zur Überwindung ihrer Einseitigkeiten wird als Alternative die „Tätigkeits- und Ausbildungsstrategie“ vorgeschlagen, die bisher vor allem in der Variante der Lehrstrategie des Aufsteigens vom Abstrakten zum Konkreten praktisch erprobt wurde. In Weiterführung dieser Forschung sind Untersuchungen geplant, in denen Struktur und Niveau der Lerntätigkeit von Schülern aus Klassen, die nach unterschiedlichen Lehrstrategien unterrichtet werden, analysiert werden sollen - dies als Voraussetzung für die Weiterentwicklung der Tätigkeits- und Ausbildungsstrategie und ihrer empirischen Realisierung.

Teaching strategies design for pupils' development presuppositions, potentialities, effects
Teaching strategies are a substantial constituent of learning-teaching-processes with fundamental significance concerning the impact of instruction on personality development. Two general teaching strategies are characterized as diametrically opposed, which often can be met in schools --the „transmission strategy“ and the „strategy of free personality unfolding“. As an alternative for overcoming their onesidedness the „activity and formation strategy“ is proposed. Up – to now only one variant of this strategy was practically tested – the reaching strategy of ascending from abstract to concrete. Continuing this research the structure and level of learning activity in pupils taught by different strategies will be analyzed. On this basis the activity and formation strategy will be further elaborated and empirically realized.

Die Lern-Lehr-Forschung bemüht sich in zunehmenden Maße, die Wechselbeziehungen von Lernen und Lehren zu analysieren und entwicklungsfördernd zu gestalten. Diese beiden einander wechselseitig bedingenden Prozesse wurden häufig relativ unabhängig voneinander untersucht - ein Sachverhalt, der durchaus nicht als völlig überwunden anzusehen ist (s. z.B. TREIBER/WEINERT 1962, WEIDENMANN/KRAPP 1986, MANDL/SPADA 1988, MANDL/DE CORTE/BENNETT/FRIEDRICH 1969, CARRETERO/POPE/SIMONS/POZO 1991). Bei den - in der Regel psychologischen - Untersuchungen von Lernprozessen spielten z.T. Lehrprozesse und -bedingungen keine Rolle oder sie wurden nur global berücksichtigt. Für die entwicklungsfördernde, den Lernvoraussetzungen entsprechende Gestaltung von Lehrprozessen, speziell Lehrstrategien, ergaben sich dann - wenn überhaupt - nur mehr oder weniger globale Empfehlungen. Bei den - in der Regel didaktischen - Untersuchungen von Lehrprozessen zeigte sich das Gegenteil. Regulationsgrundlagen und Verlaufsgesetzmäßigkeiten des Lernens, Lernbedürfnisse und Lernvoraussetzungen usw. spielten z.T. eine untergeordnete Rolle, Lehrprozesse verselbständigten sich in der Untersuchung, Darstellung und Gestaltung. In analoger Weise verselbständigte sich die Lehrerforschung gegenüber der Lern-Lehr-Forschung.

In theoretischer wie in praktischer Hinsicht ist es ein dringendes Anliegen, diese divergierenden Forschungslinien und Sichtweisen zusammenzuführen und dadurch ihre

Aussagekraft und Praxisrelevanz entscheidend zu stärken. Ein Ansatzpunkt dafür ist die Frage nach Wechselbeziehungen von Lern- und Lehrstrategien und ihrer entwicklungsfördernden Gestaltung (vgl. BERNITZKE 1987, SELL 1988, TERHART 1989, RESNICK 1989, NEBER 1989, MANDL 1990, MANDL & FRIEDRICH 1992, HOLD 1992 u.a.). Die Literatur zu den genannten drei Aspekten ist wesentlich umfangreicher und differenzierter als die zu den Wechselbeziehungen zwischen ihnen.

Lernstrategien sind individuelle Aneignungsweisen, die das mehr oder weniger generalisierte Herangehen an selbstbestimmte oder übernommene Lernziele, den Verlauf der auf die Bewältigung von Klassen von Lernaufgaben gerichteten Lernhandlungen, die Lerntätigkeit insgesamt als Einheit von Zielbildung, Handlungsplanung und -ausführung, Organisation und Reflexion charakterisieren (ausführlicher - s. Lompscher 1992) Lernstrategien sind Ergebnis vorausgegangener Lerntätigkeit und Lernerfahrungen und zugleich eine wesentliche Voraussetzung weiterer Aneignung. Sie haben einen unterschiedlichen Stellenwert in unterschiedlichen Lehrstrategien, die ihrerseits unterschiedliche Lernstrategien hervorbringen bzw. fördern oder hemmen.

Lehrstrategien als allgemeine Entscheidungsregeln oder Vorgehensweisen bei der Auswahl und beim Einsatz von Lehrmethoden und -mitteln, die für das Erreichen von Lehrzielen geeignet erscheinen, beruhen explizite oder implizite auf bestimmten Konzepten über Lernen und Lerner (ausführlicher - s. Giest 1992 b). Die in der ehemaligen DDR - aber keineswegs nur da - noch ziemlich verbreitete „Übermittlungsstrategie“ betrachtet den Lernenden als Objekt didaktischer u.a. Maßnahmen, das mehr oder weniger passiv den Lehrstoff aufzunehmen und zu verarbeiten hat. Hauptinhalt und -anliegen dieser Lehrstrategie ist die Stoffvermittlung. Deinentprechend wird der Systematik des Vorgehens das System und die Logik der jeweiligen Wissenschaft (oder anderer Bereiche, die Grundlage von Unterrichtsfächern sind) zugrundegelegt.

Bezogen auf die als relevant angesehenen Bildungsziele werden die Lehrmethoden vorrangig vom Stoff abgeleitet. Diese „Ziel-Inhalt-Methode-Relation“ (NEUNER 1976, 1989) vernachlässigte - trotz Deklaration der „Subjektposition“ des Schülers, der Orientierung auf seine „optimale Persönlichkeitsentwicklung“ u.ä. - den Lernenden mit seinen Bedürfnissen, Potenzen und Voraussetzungen. Er ist nur eine der zu berücksichtigenden „Bedingungen“ – neben materiellen, hygienischen u.a. Pädagogisches Denken und Handeln wird hier vorrangig auf die Lehrtätigkeit gerichtet - welches Wissen und Können vermittelt, welche Lehrmethoden und Unterrichtsmittel dazu eingesetzt, welche Fragen und Aufgaben gestellt werden usw. Aktives Subjekt ist vor allem der Lehrende.

Gewissermaßen diametral entgegengesetzt sind Lehrstrategien, die auf reformpädagogischen Konzepten beruhen (STEINER, MONTESSORI, FREINET u.v.a.). Man könnte sie - ohne hier auf die zwischen ihnen bestehenden, z.T. gravierenden Unterschiede einzugehen - als „Strategien der freien Persönlichkeitsentfaltung“ bezeichnen. Ansatzpunkte für die Lehrtätigkeit sind hier vor allem die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden, die ihre Lernziele und Lernhandlungen aufgrund ihrer Lernvoraussetzungen weitgehend selbst bestimmen. Als entscheidend wird die eigene Aktivität der Lernenden angesehen, für die Freiräume, Bedingungen und Anregungen gewährleistet werden müssen. Hauptanliegen ist die freie Entfaltung der Kräfte und Potenzen der Persönlichkeit. Der Spontanität von Lernenden und Lehrenden wird deshalb große Bedeutung beigegeben.

Die Attraktivität dieser Lehrstrategien im Vergleich zur Übermittlungsstrategie gründet sich vor allem auf ihre Orientierung auf Eigenaktivität und Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden, was zu wesentlichen Veränderungen in der Lerntätigkeit führt, z.B. hinsichtlich der Relationen von Rationalem und Emotionalem, von Obligatorischem und Fakultativem, der Relationen zwischen unterschiedlichen Lerngegenständen usw. Schulangst und -unlust treten zurück oder kommen gar nicht erst auf. Und doch sind die Lernergebnisse in ihrer

Gesamtheit häufig nicht wesentlich besser, hinsichtlich mancher Aspekte sogar schlechter als bei der Übermittlungsstrategie. Die Unterschätzung der Systematik hinsichtlich der Lerninhalte und der Lernbefähigung, d.h. der Ausbildung der Lerntätigkeit selbst, könnte eine wesentliche Ursache dafür sein.

Die Einseitigkeiten beider Extreme von Lehrstrategien lassen sich vielleicht mit Hilfe von „Tätigkeits- und Ausbildungsstrategien“ überwinden (vgl. LOMPSCHER et al. 1988 a). Damit ist eine Konzeption gemeint, die den Lernenden als Subjekt seiner eigenen Tätigkeit versteht, das mit eigenen Zielen, Absichten, Erfahrungen usw. an den Lerngegenstand und die Lernbedingungen herangeht, aktiv Informationen sucht, Aufgaben und Probleme löst, in diesen Prozeß Begriffe, Strategien, Fertigkeiten usw. ausbildet und sie mehr oder weniger adäquat einsetzt.

Inhalt und Verlauf der Lerntätigkeit werden sowohl von Lerngegenstand als auch vom Lernenden selbst - in Wechselwirkung mit den Lehrenden - bestimmt. Den Lerngegenstand liegt eine bestimmte Systematik und Logik zugrunde, woraus sich die objektiven Anforderungen an den Lernenden ergeben. Ihre Bewältigung hängt weitgehend von den subjektiven Lernvoraussetzungen unter konkreten Lernbedingungen ab. Die zu überwindende und in Voranschreiten ständig neu entstehende Diskrepanz zwischen objektiven Anforderungen, vorhandenen und nicht vorhandenen, für die Anforderungsbewältigung aber notwendigen subjektiven Voraussetzungen stellt ein Wesensmerkmal der Lerntätigkeit dar. Daraus ergibt sich für eine auf Persönlichkeitsentwicklung orientierte Lehrstrategie einerseits die Notwendigkeit, den Lerngegenstand so zu strukturieren und die Lernbedingungen so zu gestalten, daß die Lernvoraussetzungen ziel- und gegenstandsadäquat eingesetzt werden können. Andererseits müssen die für die Aneignung des jeweiligen Lerngegenstands, für die Bewältigung der Lernanforderungen notwendigen subjektiven Voraussetzungen möglichst genau bestimmt, erfaßt und systematisch ausgebildet werden. Ohne diesen Ausbildungs- oder Befähigungsaspekt kann eine Lehrstrategie schwerlich entwicklungsfördernd wirken. Weder das Warten auf spontane Entwicklungsprozesse noch die vorrangige Orientierung auf in bisherigen Lern- und Entwicklungsverlauf bereits voll ausgebildete Voraussetzungen zur Bewältigung neuer Anforderungen noch schließlich die einseitige Orientierung auf Übermittlung von Stoff bei mehr oder weniger inkonsequenter Vernachlässigung der subjektiven Voraussetzungen bringen die Entwicklung der Lernenden wirklich voran. Im ersten Fall wird den Zufall ein zu großer Spielraum überlassen. Im zweiten können zwar Stabilisierungen, aber kaum qualitative Veränderungen erreicht werden. Im dritten wird zwar unter Umständen sehr systematisch vorgegangen, aber die Entwicklung verläuft trotzdem weitgehend spontan. Entwicklungsgemäße und entwicklungsförderliche Gestaltung der Lerntätigkeit setzt voraus, daß gewissermaßen drei Logiken aufeinander bezogen und in Übereinstimmung gebracht werden - die des Gegenstands, der Aneignung und der Entwicklung.

Wir halten es mit WYGOTSKI (1987), der forderte, der Unterricht müsse der Entwicklung vorauslaufen und sich auf die noch nicht voll ausgebildeten, sondern gerade in Entwicklung befindlichen psychischen Funktionen und Prozesse orientieren (vgl. auch z.B. AEBLI 1983, MANDL/WEINERT 1982, WEINERT/SCHRADER/HELMKE 1989, DE CORTE 1990 u.a.).

In unserer bisherigen Arbeit hatten wir nur die Möglichkeit, eine Variante der Tätigkeits- und Ausbildungsstrategie - die von uns so bezeichnete Lehrstrategie des Aufstiegs von Abstraktem zum Konkretem (A --> K) - mit der durch die Lehrplan- und Unterrichtstheorie und die Bildungspolitik in der bisherigen DDR geprägten Variante der Übermittlungsstrategie hinsichtlich ihrer Voraussetzungen, Wirkungen und Potenzen zu vergleichen (LOMPSCHER

et al. 1988 b, 1989, LOMPSCHER 1989 a, b, 1990 a, b, c, 1991 a, b, im Druck). Die Ergebnisse sind in der Literatur dargestellt und brauchen hier nicht wiederholt zu werden.

Wir konnten in mehrfacher Hinsicht die Überlegenheit unserer A→K – strategie gegenüber der Übermittlungsstrategie hinsichtlich kognitiver und motivationaler Lern- und Entwicklungseffekte konstatieren, ohne allerdings in jedem Fall das erwartete hohe Niveau der Lernergebnisse zu erreichen. Und natürlich blieben noch viele Fragen offen - sowohl hinsichtlich der Wirksamkeit der Lehrstrategien bei unterschiedlichen Kategorien von Lernenden (z.B. bezüglich Förderung oder Behinderung bestimmter Lernstrategien) als auch hinsichtlich der Frage nach anderen Lehrstrategien oder ihren Varianten in Zusammenhang mit den Regulationsgrundlagen und Verlaufsgesetzmäßigkeiten konkreter Aneignungsprozesse. Einigen dieser Fragen wollen wir in Rahmen eines gegenwärtig anlaufenden Forschungsprojekts nachgehen (LOMPSCHER/GIEST/KOMAROWA 1991).

Im Hinblick auf die Entwicklung ökologischer Handlungsfähigkeit und -bereitschaft im Prozeß der Aneignung naturwissenschaftlicher und technischer Sachverhalte im mittleren Schulalter (s. auch Giest 1992 a) wollen wir zunächst versuchen, wesentliche Merkmale der in der Schulpraxis in vielfältiger Variation und Qualität anzutreffenden Übermittlungsstrategie und Strategie der freien Persönlichkeitsentfaltung zu erfassen. Wir erwarten, daß es hinsichtlich der Zielbildung, Planung, Ausführung, Kontrolle und Motivation eindeutige Unterschiede zwischen den Vertretern dieser Lehrstrategien gibt, wobei in einen wie in anderen Fall natürlich erfolgreiche Lehrer ausgewählt werden. Aus den von diesen Lehrern unterrichteten Klassen werden Schüler ausgewählt, die sich im Hinblick auf Merkmale der Lerntätigkeit und der Lernleistung in Sinne von Extremgruppen unterscheiden: Schüler, die ausgewählte Lernanforderungen bevorzugt produktiv vs. reproduktiv bewältigen, sich dabei mehr auf Allgemeines, auf Prinziplösungen vs. Einzelnes, Einzellösungen orientieren und auf komplexe Anforderungen mit geringer oder erhöhter Ängstlichkeit reagieren. Es wird erwartet, daß sich diese Schüler hinsichtlich solcher Merkmale der Lerntätigkeit wie Zielbildung, Planung, Ausführung, Kontrolle deutlich unterscheiden. Diese vor allem durch Beobachtung und Befragung gewonnenen Daten sollen durch experimentelle Untersuchungen der Begriffsbildung, der Planung und Reflexion, der Lern- und Leistungsmotivation, der Erfolgs- bzw. Mißerfolgsattributierung ergänzt und spezifiziert werden.

Die von Lehrern und von Schülern erhobenen Daten werden dann so aufeinander bezogen, daß erste Aussagen, zumindest Hypothesen und weiterführende Fragestellungen bezüglich der Wechselbeziehungen zwischen Lehr- und Lernstrategien, z.B. hinsichtlich der Kompatibilität bestimmter Lehr- und bestimmter Lernstrategien, ihrer Förderung oder Behinderung, der Zusammenhänge zwischen Lehrstrategie, Lernstrategie und Lernerfolg u.a. möglich werden. Auf dieser Grundlage wollen wir dann versuchen, die Lehrstrategie des Aufstiegens vom Abstrakten zum Konkreten oder andere Varianten der Tätigkeits- und Ausbildungsstrategie so weiterzuentwickeln und zu realisieren, daß sie eine echte Alternative zu beiden anderen Strategien werden.

Analoge Untersuchungen - mit z.T. anderen Schwerpunkten - werden in Bereich des Fremdspracherwerbs durchgeführt. Durch den Vergleich der Ergebnisse in unterschiedlichen Gegenstands- und Anforderungsbereichen wollen wir versuchen, Spezifik und Gemeinsamkeiten der Lehrstrategien und ihrer Wechselbeziehungen mit Lernstrategien differenzierter zu kennzeichnen. Das Hauptanliegen aller dieser Bemühungen besteht darin, komplexe Lern-Lehr-Prozesse durch die Analyse wesentlicher Komponenten und Zusammenhänge transparenter zu machen und dadurch Ansatzpunkte und Anregungen für ihre entwicklungs- und persönlichkeitsfördernde Gestaltung zu kennzeichnen. Einige Aspekte dieser überaus komplexen Problematik werden in den nachfolgenden Beiträgen behandelt. Wir sind uns allerdings darüber im Klaren, daß die Formulierung des Themas dieses

Symposiums mehr eine Herausforderung für noch zu leistende Forschung ist als die Kennzeichnung bereits vorliegender Erkenntnisse.

Literatur:

- AEBLI, H. (1983): Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- BERNITZKE, F.M. (1987): Mastery-Learning-Strategy als Unterrichtsalternative. Empirische Studie zur Effektivität der Mastery-Learning-Strategy und zu Interdependenzen mit Schülermerkmalen. Frankfurt/M.: Lang.
- CARRETERO, M., POPE MAUREEN, SIMONS, R.-J. & POZO J.I. (Eds.) (1991): Learning and Instruction. European Research in an International Context, vol.3. Oxford etc. Pergamon Press.
- DE CORTE, H. (1990): Designing Powerful Learning Environments. Paper presented at the 2nd International Congress on Activity Theory. Lahti.
- GIEST, H. (1992 a): Ökologie in Schule und Unterricht. In: LLF-Berichte, Nr.1, 54-109.
- GIEST, H. (1992 b): Zum Problem der Lehrstrategien. In: LLF-Berichte Nr.2, 1-36.
- LOMPSCHER, J. (1989 a): Psychologische Beiträge zur entwicklungsfördernden Gestaltung pädagogischer Prozesse. In: Psychologie für die Praxis 7, Ergänzungsheft, 67-86.
- LOMPSCHER, J. (1989 b): Formation of Learning Activity in Pupils. In: Mandl, H. et al. (Eds.): Learning and Instruction, vol. 2.2. Oxford etc.: Pergamon Press, 47-66.
- LOMPSCHER, J. (1990 a): Aufsteigen vom Abstrakten zum Konkreten - Versuche zu einer alternativen Lehrstrategie. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
- LOMPSCHER, J. (1990b): Wissenschaft vermitteln - Lerntätigkeit ausbilden. In: Grundschule 22, H.10, 46-49.
- LOMPSCHER, J. (1990 c): Concept(s) of Learning Activity. Paper presented at the 2nd International Congress on Activity Theory. Lahti.
- LOMPSCHER, J. (1991 a): Die Lehrstrategie des Aufsteigens vom Abstrakten zum Konkreten. In: Empirische Pädagogik 5 (1) 5-23.
- LOMPSCHER, J. (1991 b): Aneignungsweisen und Lehrstrategien. In: Empirische Pädagogik 5 (3) 211-228.
- LOMPSCHER, J. (in Druck): An Alternative Instructional Strategy - Prerequisites, Results, Problems. In: Applied Psychology . An International Review.
- LOMPSCHER, J. et al. (1988 a): Persönlichkeitsentwicklung in der Lerntätigkeit. Berlin: Volk und Wissen (3. Auflage).
- LOMPSCHER, J. et al. (Hrsg.) (1988 b): Psychologische Methoden der Analyse und Ausbildung der Lerntätigkeit. Berlin: Gesellschaft für Psychologie (ein Konferenzband) und Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (Bd. I - III).
- LOMPSCHER, J. et al. (1989): Psychologische Analysen der Lerntätigkeit. Berlin: Volk und Wissen.
- LOMPSCHER, J.; GIEST, H.; KOMAROWA, L. (1991): Regulationsgrundlagen und Verlaufsgesetzmäßigkeiten ausgewählter Aneignungsprozesse in der Wechselwirkung von Lern- und Lehrstrategien im Schulalter. Forschungskonzeption.
- MANDL, H. (1990): Lernen will gelernt sein. Lernstrategien und Kontrollprozesse. In H. Scheidgen, P. Strittnatter u. W.H. Tack (Hrsg.), Information ist noch kein -Wissen. Psychologie heute - Taschenbuch (S. 71-83). Weinheim U. Basel: Beltz.
- MANDL, H.; DE CORTE, E.; BENNETT, N.; FRIEDRICH, H.F. (Eds.) (1989): Learning and Instruction. European Research in an International Context, vol. 2.1. and 2.2. Oxford etc.: Pergamon Press.

- MANDL, H.; FRIEDRICH, H.F. (Hrg.) (1992): Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention. Göttingen etc.: Hogrefe.
- MANDL, H., SPADA, H. (Hrg.) (1988): Wissenspsychologie. München und Weinheim. Psychologische Verlags Union.
- MANDL, H.; WEINERT, F.E. u.a. (1982): Selbstgesteuertes Lernen. In: Unterrichtswissenschaft 10, 2.
- NEBER, H. (1989): Problemlösen und Instruktion. In W. Schönplflug (Hrg.), Bericht über den 36. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Berlin 1988, Bd. 2 (S. 486-490). Göttingen etc.: Hogrefe.
- NEUNER, G. (Hrg.) (1976): Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. Berlin: Volk und Wissen (3. Auflage).
- NEUNER, G. (1989): Allgemeinbildung, Konzeption - Inhalt -Prozeß. Berlin: Volk und Wissen.
- NOLD, G. (Hrg.) (1992): Lernbedingungen und Lernstrategien. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- RESNICK, L.B. (Ed.) (1989): Knowing, Learning and Instruction. Essays in Honor of Robert Glaser. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Ass.
- SELL, R. (1988): Angewandtes Problemlösungsverhalten. Denken und Handeln in komplexen Zusammenhängen. Berlin etc.: Springer.
- TERHART, E. (1989): Lehr-Lern-Methoden. Eine Einführung in Probleme der methodischen Organisation von Lehren und Lernen. Weinheim u. München: Juventa.
- TREIBER, B.; WEINERT, F.E. (Hrg.) (1982): Lehr-Lern-Forschung. Ein Überblick in Einzeldarstellungen. München - Wien - Baltimore: Urban u. Schwarzenberg.
- WEIDEMANN, B.; KRAPP, A. u.a. (Hrg.) (1986): Pädagogische Psychologie. München – Wien - Baltimore: Urban U. Schwarzenberg.
- WEINERT, F.E.; SCHRADER, F.W.; HELMKE, S. (1989): Quality of Instruction and Achievement Outcomes. In: International Journal of Educational Research 13, 895-914.
- WYGOTSKI, L.S. (1987): Ausgewählte Schriften, Bd.II. Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Berlin: Volk und Wissen.