

erschultheater herausfordernd
Musik inspirieren präsentieren Künstler
Jugendliche Lernanlass fragen Kunst Freiraum
forschen gestalten irritieren
Tanz Lernmöglichkeit Kinder Pädagogen
explorieren
Lernlabor

**art as a learning
environment**

symposium under construction

Konstruktive. Lernstrategien



PROF. DR. KERSTEN REICH im Gespräch mit Ulrike Meier

Herr Professor Dr. Reich, Sie haben einen eigenen konstruktivistischen Ansatz entwickelt, den Interaktionistischen Konstruktivismus. Worin unterscheidet sich dieser Ansatz von anderen konstruktivistischen Ansätzen?

Konstruktivistische Ansätze sind schon sehr alt und haben ihre Vorläufer in der Philosophie, Kulturtheorie und Erziehungswissenschaft; vor allem auch in der pädagogischen Psychologie. Klassiker sind z.B. Piaget, Vygotsky oder Dewey. All diese Ansätze gehen davon aus, dass Menschen ihre Wirklichkeitsbilder, ihre Bilder von Realität und von Welt durch Lernen entwickeln und dabei mit hoher Subjektivität ihr eigenes Weltbild konstruieren. Im heutigen Konstruktivismus wird der Anteil der Subjektivität, Lernumgebung oder der Kultur in diesem Vorgang der Wirklichkeitskonstruktion unterschiedlich gedeutet. Der Ansatz, den ich vertrete, nennt sich Interaktionistischer Konstruktivismus und betont mit dem Stichwort Interaktion die Beziehungen der Menschen untereinander. Er ist damit deutlich stärker kulturell orientiert als die eher subjektiv orientierten Ansätze des Radikalen Konstruktivismus (www.konstruktivismus.uni-koeln.de).

Was unterscheidet eine interaktionistische Didaktik und Methodik von anderen didaktischen Konzepten?

Die konstruktivistische Didaktik versucht, für Lerner wie auch für Lehrende ein Modell zu entwickeln, in dem wesentliche Grundsätze der Lehr- und Lernforschung zusammengefasst und auf unterrichtliches Handeln bezogen werden. Diese konstruktiven und systemischen Methoden stellen

wir online zur Verfügung (www.methodenpool.de). Eine solche Didaktik bezieht die Lerner von vornherein ein, sie geht partizipativ vor und will den Lernern nicht Konzepte von außen aufdrücken. Die Lerner selbst sind immer auch Experten ihres Lernens, aber sie müssen diese Expertise nach und nach erlernen. Dazu benötigen sie geeignete Methoden, die ihnen einen kompetenten Umgang mit Inhalten und Möglichkeiten der Anwendung und des Transfers erschließen. Im Zentrum der konstruktivistischen Didaktik stehen zudem die Beziehungen der Lerner untereinander wie auch die zu den Lehrenden. In der Lehr- und Lernpraxis wie auch in den entsprechenden empirischen Untersuchungen zeigt sich: Je sympathischer uns die Lernenden sind, mit denen wir zusammen arbeiten, oder die Lehrenden, die uns anleiten und helfen, umso effektiver kann unser Lernen stattfinden.

Wie wird der Lernprozess zu einem besonders wirkungsvollen und nachhaltigen Geschehen?

Wir wissen heute - und auch die Hirnforschung kommt zu ähnlichen Ergebnissen, dass emotionale Beziehungen, auch emotionale Einstellungen zu sich selbst, darüber entscheiden, inwieweit die gewählten Lernstrategien für den individuellen Lerner erfolgreich sein können. Zu einem erfolgreichen Lernen können insbesondere drei positiv wirkende Bereiche führen:

1) Wir brauchen Strategien, die unsere Perspektiven erweitern und zu denen wir ein emotionales Problembewusstsein oder Situationsbewusstsein entwickeln können.

2) Wir brauchen unterschiedliche Wege als unterschiedliche Lerner. Wir haben uns von Kindheit an bestimmte, erfolgreiche Strategien für unsere Wahrnehmungs- und Erinnerungsleistungen sowie für unsere Anwendungen angewöhnt, die wir später immer wieder emotional bevorzugen. Für ein kompetenzorientiertes Lernen ist aber entscheidend, möglichst

unterschiedliche Zugänge und Wege des Lernens zu beschreiten, was in Deutschland insbesondere durch die Überbetonung des Frontalunterrichts unterlaufen wird.

3) Die Produktivität der Lernstrategien wirkt immer wieder auf den Erfolg der Strategie selbst zurück. Das heißt, die Ergebnisse, die wir im Lernen erzielen, müssen wir für uns und andere dokumentieren können, um daraus den Ertrag der Strategien auch in einer Metaperspektive, sozusagen als Beobachter unserer eigenen Beobachtung über das Lernen, auszudrücken. Dadurch erreichen wir eine Art Metalernen, das heißt, wir können uns in unserem eigenen Lernen reflektieren. Zudem benötigen wir immer wieder Erfolgserlebnisse in unseren Lernergebnissen, um uns weiterhin zu motivieren, mit Anstrengung lernen zu wollen.

Wir wissen ja mittlerweile, welche große Rolle Emotionen für das Ge- oder Mislingen von Lernprozessen spielen. In Ihrem Vortrag haben Sie außerdem den Begriff „Glücksstrategien“ benutzt. Was können wir genau darunter verstehen?

Menschen mit positiven Emotionen oder bestimmten „Glücksstrategien“ – ein Begriff den beispielsweise die „Positive Psychologie“ benutzt - sehen das berühmte halb volle (und nicht das halb leere) Glas Wasser. Sie sehen und verstehen z.B. ein Problem oder eine bestimmte Situation als Ausgangspunkt für ihr Lernen. Glücksstrategien wählen heißt, sich positiv gelaufene Lernprozesse und Strategien zu verdeutlichen, nach den „Juwelen“ und guten, gelingenden Bedingungen zu suchen und diese zu verstärken. In dem Ansatz des „Appreciative Inquiry“, der im englischen Sprachraum verbreitet ist, versteht man unter solchen Glücksstrategien auch die Fähigkeit, sich positiv gegenseitig zu verstärken. Wenn das gelingt, entsteht eine gute Lernatmosphäre. Wenn wir den Lernprozess dadurch erschweren, dass wir uns Wissen in einer schwierigen emotionalen

Situation aneignen wollen, wird der Wissensprozess selbst für viele Lerner gefährdet. Diejenigen, die da positiv durchkommen, lernen unter dem Wissensdruck nicht nur das „Wissen“, sondern auch den Druck als eine Strategie. Als Eltern oder politische Entscheidungsträger werden sie, wie es in Deutschland weit verbreitet ist, den Druck unter allen Umständen und auch gegen die Einsichten der internationalen Lehr- und Lernforschung verteidigen, denn es war für sie eine erfolgreiche Strategie. Hier müssten wir in Deutschland als vermeintlich gebildetes Land darüber erschrecken, dass die meisten Industrieländer deutlich höhere Abiturientenquoten als wir erreicht haben. Dies liegt vor allem daran, dass dort eher Förderkulturen im Lernen herrschen, wohingegen wir am veralteten Modell einer inhaltsorientierten Stoffkultur festhalten wollen, die dann in der Praxis noch nicht einmal hinreichend funktioniert. Wenn wir umgekehrt eine positive emotionale Situation haben, dann wird der Wissensprozess und die Aneignung eher erleichtert. Aber dies muss dann auch noch mit dem Willen nach Förderung möglichst aller Lerner verbunden werden.

Welche Rolle spielt der Lehrende im interaktionistisch-konstruktivistischen Verständnis von Wissensvermittlung und was sind seine wichtigsten Aufgaben?

Der Lehrer ist nicht nur Coach, der Lehrer hat sehr viele Rollen. Notwendig bleibt der Lehrer auch heute noch Instrukteur, Experte, er hat bestimmtes Wissen und auch Stoff zu vermitteln. Das müssen Lehrerinnen und Lehrer für unterschiedliche Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen gut leisten. Sie treten auch im selbstorganisierten Lernen nicht ganz in den Hintergrund, indem sie beispielsweise nur noch im Lehrerzimmer oder am Rand ihrer Klassen sitzen und ihre Vorbereitungen machen und die Lerner sich allein überlassen. Das wäre ein großes Missverständnis konstruktivistischer Didaktik. Lehrende sind Konstrukteure

von Materialien und Lernsituationen, sie schaffen eine Lernumgebung, instruieren, aber vorrangig sollen sie diese Instruktionen so einsetzen, dass die Lerner zu möglichst vielfältiger eigener Konstruktion gelangen. Material müssen Lehrende so gestalten, dass der Lerner einen positiven und emotional ansprechenden Lernanlass sehen kann. Wenn es den Lehrenden nicht gelingt, dem Lerner schon zu Beginn des Lernprozesses das Problem so darzustellen, dass er es emotional akzeptiert und für sich selbst als relevant empfindet, dass er den dahinter liegenden Sinn versteht, dann kann der Lernprozess erst gar nicht positiv beginnen. Lehrende haben dann, wenn der Lernprozess läuft, auch die Rolle Ermöglicher, Erleichterer, Förderer und Evaluierer, Helfer, aber auch Bewerter zu sein. Eine Vielzahl von Rollen, die der Lehrende heute wahrnehmen muss. Leider spielt das Lehrerbild des Instruktors und Wissenskontrolleurs heute im Sekundarstufenbereich in Deutschland, vor allem an Gymnasien, noch eine große Rolle. Im internationalen Vergleich und in den internationalen Schulsystemen ist die Hauptrolle der Lehrenden heute die von Förderern. Optimale Förderungen erreichen Lehrende aber nur durch die angemessene Umsetzung der Vielfalt der Rollen im Sinne einer kontinuierlichen und differenzierten Förderung, die jeden Lerner dazu bringt, seine Lernchancen umfassend zu erhöhen. Je besser dies gelingt, desto höheres Ansehen erwerben Lehrende übrigens auch in der Gesellschaft. Deshalb zählt in Finnland, das als Pisa-Siegerland gilt, der Lehrberuf zu den angesehensten Berufen. In Deutschland hingegen werden Lehrende entsprechend dem Pisa-Stand gesellschaftlich als unterdurchschnittlich erfolgreich bewertet, was unserer Gesellschaft einen deutlichen Spiegel für ihre Versäumnisse vorhält. Wir haben es vielen Lehrenden eben nicht durch hinreichendes Lernen beigebracht und ihnen auch nicht hinreichende Ressourcen bereitgestellt, um bessere Lernumgebungen zu schaffen.

Wie sieht es auf der Seite des Lerners aus, welche inneren Voraussetzungen müssen denn bei ihm vorhanden sein, damit sich Lernprozesse wirkungsvoll vollziehen können?

Wir lernen immer. Wir können, ganz gleich, was wir tun, unsere Wahrnehmung nicht abstellen und damit auch Konsequenzen aus unserer handlungsbezogenen Verarbeitung dessen, was wir erleben, erleiden, erfahren und dabei lernen. Meist wird das Lernen allerdings ganz anders

verstanden, indem wir Lernen als einen Prozess beschreiben, in dem Wissen bereits angeeignet ist. Wir gehen also eher von der Abprüfung des Wissens aus. Wenn das erfolgreich war, sagen wir, jemand hat etwas gelernt. Die Lehr- und Lernforschung geht ganz anders an die Angelegenheit heran. Sie erkennt, dass auch dann, wenn die Wissensaneignung gescheitert ist, der Lerner etwas gelernt hat. Schlimmstenfalls hat er gelernt, dass er kein guter Lerner ist. In unserer Kultur geht es heute



sehr oft darum, dass wir in möglichst kurzer Zeit möglichst viel mit möglichst geringem Aufwand erreichen. Je schneller jemand etwas gelernt hat, desto besser scheint sein Lernen zu funktionieren. Die Lernforschung setzt dem entgegen, dass Lernen nicht nur individuell sehr unterschiedlich abläuft, sondern immer auch Zeit kostet. Die Entschleunigung des Lernens ist eine wesentliche Bedingung, um den Lernern Chancen für ihr Lernen in einem Zeitalter der Beschleunigung zurückzugeben. Wir erwarten heute, besonders bei der Stofflastigkeit des deutschen Schulsystems, dass eine große Menge an Wissen angeeignet wird. Die Lernforschung kann dem entgegensetzen, dass Wissen nachhaltig nur behalten werden kann, wenn die Menge reduziert wird. Sinn unseres Lernens ist, uns auf das Wesentliche zu konzentrieren und das, was wir tatsächlich anwenden können, zu behalten.

Das gelingt am besten dann, wenn Lernende den Sinn ihres Lernens verstehen, also den Anwendungsraum durch eigene Erfahrungen einschätzen können. Der größte Feind des Lernens aber ist das viele tote Wissen, das insbesondere ein stofflastiges Schulsystem mitschleppt. Das ist ein Wissen, das ich mir durch Informationssuche beschaffen kann, z.B. hoch spezielles Wissen bestimmter Fächer. Hier kommt es darauf an, den Lernern Kompetenzen zu ermöglichen, sich Wissen eigenständig zu beschaffen und es in den größeren Rahmen eines Faches einzuordnen. Dann muss ich nicht mehr jede Spezialität schon in der Schule erfassen, sondern kann dies dann tun, wenn ich es im weiteren Leben tatsächlich brauche. Es wird immer eine heikle Balance sein, zwischen notwendigem Rahmenwissen als Kompetenzaufbau und speziellem Wissen zu unterscheiden. Hier sind die Schulsysteme heute erfolgreicher, die dies verantwortlich den Lehrenden vor Ort überlassen (mit nachträglicher kontrollierender Evaluation), und nicht ausschließlich den Experten, die von der Lehr- und Lernpraxis weit entfernt sind.

In Hinblick auf Fragen der Kunstvermittlung in der Schule ist neben der Erwartung an das rein künstlerische Lernen in der Vergangenheit immer häufiger zusätzlich die Erwartung an sogenannte Transferleistungen geknüpft. Mit der Bastian-Studie, einer Langzeitstudie von 1992-1998 an sieben Berliner Grundschulen, konnte beispielsweise nachgewiesen werden, dass durch die intensive Beschäftigung mit Musik das Sozialverhalten verbessert, der IQ-Wert erhöht, Konzentrationsschwächen kompensiert und damit die schulischen Leistungen insgesamt verbessert werden konnten. Welche Erwartungen haben Sie an den Bereich ästhetischen Lernens in der Schule?

Künstlerische Fächer können dazu beitragen, dass das Lernen breiter und besser wird. Insbesondere Howard Gardner hat mit seinem Konzept der multiplen Intelligenzen gezeigt, dass das schulische Lernen sich viel zu sehr auf den Typus des sprachlich operationalen Lernens und der mathematischen Leistungen konzentriert hat. Damit gehen andere Intelligenzen verloren. Aber hier ist der Begriff der Intelligenz auch irreführend, denn Intelligenz ist stets nur das, was der in bestimmter Weise konstruierte Test misst. IQ-Tests werben ja damit, dass sie den unveränderlichen Intelligenzwert des Menschen beschreiben. Hier wird die Sehnsucht der Menschen nach einer gerechten Beurteilung ihrer Leistung deutlich. Dies ist in meinen Augen eine der großen Illusionen von Bildungsgerechtigkeit. Denn solche Messungen erfassen immer nur einen bestimmten Teil unserer Persönlichkeiten in bestimmten Momenten. Es gehört zu einer Breite des Lernens und zu einem breiten Erwerb von Kompetenzen für das Leben, dass wir einer Engstellung allein auf eine Intelligenz hin im schulischen Lernen heute deutlich entgegentreten. Dies kann durch Förderung gelingen. Hier gibt es in Bezug auf die künstlerischen Fächer interessante Ergebnisse. Es hat sich in vielen Untersuchungen gezeigt, dass fachliche Leistungen selbst in den Hauptfächern wie Mathematik, Fremdsprachen

oder Deutsch deutlich verbessert werden können, wenn Künstlerisches an die Seite dieser Fächer tritt. So ist beispielsweise bekannt, dass Theaterspielen einen großen Effekt auch auf die fachlichen Leistungen in den Hauptfächern haben kann, wenn es zu einer Steigerung des Selbstbewusstseins der Lerner kommt. Je mehr das künstlerische Lernen im Sinne einer Teilhabe an Lernprozessen die eigenen Erfahrungsräume fördert und somit Selbstbewusstsein und Selbstwert, umso breiter wird der Lerner in seinen Kompetenzen gestärkt: Im Darstellen von Sachverhalten, in der Breite seiner Perspektiven, in seinen Zugängen und Ergebnissen.

Im internationalen Rahmen bieten Schulen heute verstärkt Wahlfächer an, die gerade diese Kompetenzbereiche stärken, um damit auf die Verbesserung auch in den sogenannten Hauptfächern einzuwirken. In der deutschen Schule haben wir ein sehr starres Lehrplankonzept, in Neuseeland, Kanada oder anderen Ländern könnten wir auch Fächer wählen – und dies auch kurz vor dem Abitur –, die unsere Kompetenzen sehr breit erweitern. Dazu gehören nicht nur künstlerische Fächer wie etwa Fotografie sondern auch allgemeine Lebensstilkunde wie Kochen und Hauswirtschaften. Alles Fächer, die im postmodernen Lebenszyklus heute eine große Bedeutung haben, weil in der Kultur viel von dem verlernt wurde, was früher in Familien zur Erziehung gehörte.

Wie kann Schule aus Ihrer Sicht generell in einen Ort ästhetischen Lernens verwandelt werden und gibt es bestimmte Modelle, die Ihnen hierfür besonders geeignet erscheinen?

Die Schulsysteme unterscheiden sich weltweit sehr stark. Deutschland zeichnet sich dadurch aus, dass die Freiräume für künstlerische Fächer besonders eng gehalten sind und nach der Reform des Gymnasiums hin auf acht Schuljahre noch enger wurden. Das heißt, wir haben besondere Probleme, künstlerische Freiräume an Schulen zu schaffen und ästhetisches

SEHR „BEGEISTERT“, SPRUDELND, EUPHORISIERT UND VOLLER TATENDRANG BIN ICH VON DIESEM AUSSERGEWÖHNLICHEN SYMPOSIUM HEIMGEKEHRT. AUF DIE VIELEN ANREGUNGEN UND „INSPIRATIONEN“ WIRKTEN SICH SOGLEICH POSITIV AUF MEIN (BERUFS)LEBEN AUS, BESONDERS AUCH AUF MOMENTAN „BRÜCHIGES“. DIE ERLEBENE UND FEIN AUFEINANDER ABGESTIMMTE AUSWAHL AN „INNOVATIV“ DENKENDEN UND HANDELNDEN REFERENT/INNEN MACHEN MIR GROSSE HOFFNUNG AUF EINE NEUE BESSERE GESELLSCHAFT UND GEBEN MIR WIEDER KRAFT.

CLAUDIA LEHMANN
TANZTANGENTE BERLIN



Lernen breit mit hinreichender Zeit auch für Projekte oder fachübergreifendes Lernen zu entwickeln. Die Dominanz des Wissens und der Wissensreproduktion ist sehr ungünstig für die künstlerischen Freiräume. Auf der anderen Seite ist zu erkennen, dass sowohl Eltern als auch Schüler sehr stark zu Schulen hin tendieren, die solche künstlerischen Freiräume in Sonderformen, etwa als Musikschulen oder besonders künstlerische Schulen oder sportlich orientierte Schulen, gestatten. Prinzipiell ist es für das Lernen aus meiner Sicht günstig, wenn Schulen sich ein Profil geben, in dem das ästhetische Lernen mit enthalten ist und nicht bloßes Beiwerk bleibt. Besonders im Privatschulsystem gibt es Modellschulen, in denen z.B. das Theaterspielen einen großen Raum einnimmt und die damit Schülern eine große Erweiterung ihres Lernrepertoires bieten. Reinhard Kahl und andere versuchen zum Beispiel, solche Schulversuche oder andere gelingende Lernkonzepte zu dokumentieren (vgl. www.archiv-der-zukunft.de/).

Welches Handwerkszeug benötigen Ihrer Meinung nach KünstlerInnen und LehrerInnen, um ästhetisches Lernen anzuregen und künstlerische Lernerfahrungen zu ermöglichen?

Diejenigen, die Kunst oder künstlerische Fächer in den Schulen unterrichten, müssen zunächst einmal eigene Erfahrungen im künstlerischen Bereich machen. Ohne diese wäre es sehr schwierig, sich in Lerner hineinzuversetzen, die auch solche Erfahrungen machen sollen. Das heißt, zunächst einmal muss die künstlerische Kompetenz durchaus im Vordergrund stehen. Der reine Künstler im Unterricht, der ohne pädagogische Ambitionen auftritt, wäre allerdings ein Problem. Denn die pädagogische Kompetenz muss darin bestehen, dass die Lerner dort abgeholt werden, wo sie selbst mit Sinn Kunst erkennen, leben, artikulieren können, das heißt, wo sie Anschlussfähigkeiten für sich entdecken, aus denen he-

raus sie dann eigene Kompetenzen entwickeln. Künstlerische Prozesse im Unterricht sollen den Lernern nicht zeigen, was sie alles nicht können und warum sie einen großen Abstand zur professionellen Kunst haben, sondern sie sollen ihnen ermöglichen, wiederum eigene Perspektiven in Kunst zu gewinnen, als Künstler selbst tätig zu sein und dabei auf unterschiedlichen Wegen und mit unterschiedlichen Ergebnissen Erfolgserlebnisse zu haben. Selbstverständlich sind sie keine professionellen Künstler, aber der Unterschied von Schülerkunst und Kunst in der Gesellschaft wird in gelingenden Lernprozessen immer ein Übergangsfeld darstellen, sodass im Grunde auch das, was Lerner als Kunst erzeugen, schon von ihnen und anderen als Kunst angesehen werden kann.

Was muss von den Universitäten im Bereich der Lehrerausbildung geleistet werden, um diese Qualitäten in das Bildungssystem Schule zu tragen?

Die Lehrerbildung in Deutschland hat im internationalen Vergleich ein grundsätzliches Problem: Bei uns wird sehr stark auf das Fachliche gesetzt, das heißt die Ausbildung in zwei Fächern ist so dominant, dass 4/5 der Ausbildungszeit dafür verwendet wird. Wir erwarten am Ende der Ausbildungszeit einen Fachexperten, der im Studium überwiegend Fachwissen erworben hat, das er in der Schule gar nicht vermittelt. International gesehen ist das Verhältnis genau umgekehrt: In anderen Ländern wird 4/5 der Zeit in der Lehrerbildung dafür aufgewandt, pädagogisch-psychologische Grundlagen zu vermitteln, die auch Grundlagen inklusiven Unterrichts, insbesondere auch Umgang mit behinderten oder benachteiligten Schülern, einschließt. Wenn man die Lehrerausbildung in Deutschland und im Ausland miteinander vergleicht, fällt das Defizit des deutschen Lehrers hinsichtlich der pädagogisch-psychologischen Kompetenzen besonders auf. Dieses Defizit an nicht ausgebildeten Kompeten-

zen führt dazu, dass Lehrende in der Praxis von ihren Schülerinnen und Schülern oft überfordert sind. Die Überforderung wurzelt darin, dass man ihnen an der Universität auch nicht hinreichend hat beibringen können – angesichts der geringen Zeit der Ausbildung –, wie sie Förderung und diagnostische Leistung miteinander kombinieren können, um möglichst allen Lernern gute Lernchancen zu geben. Die reine Wissensvermittlung, die in der Schule sowie an der Hochschule im Vordergrund steht, führt dazu, dass der deutsche Lehrer insbesondere ineffektiv in pädagogisch-psychologischer Hinsicht arbeitet.

Eine persönliche Frage zum Schluss: Welches sind Ihre drei wichtigsten Anliegen für eine Schule der Zukunft, in die Sie Ihre Kinder gerne und unbesorgt schicken möchten?

Die drei wichtigsten Anliegen an eine Schule der Zukunft heißen für mich: 1) fördern, 2) fördern, 3) fördern! Heute sind die Lernchancen eines Lerners sehr stark davon abhängig, wie die Schule auf die familiäre Herkunft und die sozialen Bedingungen der Lerner reagiert. Immer mehr Lerner kommen aus sozial schwierigen Milieus, und diesen Lernern geeignete Lernchancen zu geben, ist der wesentliche Punkt meiner Forderung nach Förderung! Förderung kann sehr vielfältig sein und sie unterscheidet sich auch von Lerner zu Lerner. Ein Optimum an Förderung zu erreichen, das ist international gesehen eine Herausforderung für Bildungsgerechtigkeit geworden. Gerade an dieser Stelle zeigt sich das deutsche Schulsystem als Verlierer im Vergleich der Industrieländer. Dies wiederum ist für uns die Herausforderung, diesen Zustand endlich zu ändern.