

paed

AUS DER
FÜR DIE PRAXIS

IN DER
KEG

Werner Wiater

„Mit Selbststeuerung lässt sich im Leben vieles, ohne sie nichts erreichen.“ (J. Bauer)

Selbststeuerung – ein neues Lern- und Erziehungsziel der Schule

Selbststeuerung ist nicht neu in der schulpädagogischen Fachdiskussion. Schon einmal in den 1970er-Jahren, in den Zeiten der antiautoritären Pädagogik und der Antipädagogik, war der Begriff geläufig. Nun hat er seit kurzem eine neue Aktualität bekommen. Das Internet verzeichnet zurzeit in Deutschland 60.000 Seminarangebote mit dem Leitbegriff „Selbststeuerung“, organisiert für Lehrer/Lehrerinnen, Mitarbeiter und Führungskräfte; auf dem Buchmarkt erschien in den letzten Jahren eine große Zahl von Publikationen, die sich mit der Selbststeuerung und dem Lernen, der Selbststeuerung und dem freien menschlichen Willen, mit Selbststeuerung und Achtsamkeit, Selbststeuerung und Willenskraft, Selbststeuerung als Selbstführung, Selbststeuerung im medizinischen Heilungsprozess sowie mit der systemischen Sichtweise von Selbststeuerung befassen. „Lernen selbst steuern“ war das Leitthema eines Hefts der Zeitschrift „Lernchancen“ 2015; von Selbststeuerung im Sinne von „Selbstregulation“ war Anfang 2016 die Rede in der Zeitschrift „Die Schulleitung“. Grund genug, sich zu fragen, ob Selbststeuerung ein eigenes, neues Lern- und Erziehungsziel der Schule heute ist.

1. Selbststeuerung – was ist das?

Die *Anfangsjahre* der Diskussion um die Selbststeuerung in der deutschen Schulpädagogik waren auf das Lernen in der Schule fokussiert. So definierten E. Förster/K. H. Wewetzer: „Selbststeuerung ist die Einwirkung des Menschen auf sein eigenes Handeln“ (1973, S. 7) und meinten damit einen

„aktiv strukturierenden Prozess des Lernenden in psychischer und physischer Hinsicht“, der nicht auf die Schule eingengt sei, hier aber (spätestens) beginnen müsse. Die Schule müsse den Schülern/Schülerinnen dabei helfen, dass selbstgesteuertes Lernen bei ihnen in Gang kommt. Diese Lernhilfen sollten „zwischen Selbst- und Fremdsteuerung angesiedelt sein“ (Einsiedler 1978, S. 194) und wären eine notwendige Folge der Erziehungsziele Mündigkeit, Selbstbestimmung und Kreativität. Schließlich habe jeder Mensch „den Wunsch..., sein Handeln selbst zu initiieren und zu steuern“ (Grell/Pallasch 1978, S. 95).

Die *aktuelle Diskussion* sieht den Begriff differenzierter:

1.1 Die Volitionstheorie

Heute wird bei der Selbststeuerungsthematik die Motivations- und Willenstheorie von H. Heckhausen, F. Rheinberg und P. M. Gollwitzer einbezogen. Denen zufolge entsteht die Handlungsmotivation des Menschen aufgrund von Motiven (z. B. Neugier/Interesse, Aktivität, Exploration, Hilfe, Sozialkontakt, Aggression, Leistung), die bei ihm Motivation auslösen, mit denen er Erwartungen verbindet und Erfahrungen macht. Neben den situationsbedingten Motivationen innerer oder äußerer Art gibt es beim Menschen aber auch überdauernde Handlungsabsichten, die der Mensch verfolgt, ohne jeweils aktuell dazu motiviert zu sein. Die Volitionstheorie, die Theorie vom menschlichen Willen, erklärt, warum das so ist. Trotz negativer Erfahrungen bei der Realisierung von Handlungsimpulsen bleiben manche Menschen „an einer Sache dran“, kommen auf sie immer wieder „zurück“, haben ein großes Ziel vor Augen, das sie sich

Prof. Dr. Werner Wiater
86343 Königsbrunn
wiater@t-online.de

Sabrina Konrad
89312 Günzburg
sabrina_konrad87@web.de

INHALT

„Mit Selbststeuerung lässt sich im Leben vieles, ohne sie nichts erreichen.“	1
Das fremde Schaf – Helfen statt zusehen	5

„vorgenommen haben“, und versuchen es immer und immer wieder zu realisieren. Solche „Volitionen“ sind wie Vorschläge, wie Lebenspläne, wie längerfristige Handlungspräferenzen, sind Metamotivationen gewissermaßen, die das Handeln eines Menschen durchgängig steuern, unbeschadet aller konkreten und akuten Handlungsziele.

Der Mensch steuert sich selbst, um übergeordnete Zielintentionen zu erreichen, bei denen es sich in der Regel um Fragen seines Selbst und seiner Identität handelt.

J. Bauer (2015, S. 9) formuliert es so: „Mit Selbststeuerung lässt sich im Leben vieles, ohne sie nichts erreichen. Ihre wahre Bedeutung liegt jedoch nicht in der Ansteuerung hehrer oder spektakulärer Ziele. Ihr tiefer Sinn liegt darin, unser ganz eigenes, wahres Leben zu leben und zu uns selbst, zu unserer ureigenen Identität zu finden.“

Als **erstes Fazit** kann festgehalten werden: *Selbststeuerung ist das gegen alle inneren und äußeren Widerstände angestrebte Erreichen von Zielen, die dem Menschen für sein Selbst wichtig sind.*

1.2 Die Theorie des Selbst

ist eine weitere Vertiefung des bisherigen Verständnisses von Selbststeuerung. Das Selbst des Menschen wird heute als ein selbstreferenzielles und autopoietisches System gesehen, gewissermaßen als Kern der Persönlichkeitsstruktur, in dem angeborene Bedürfnisse, Erfahrungen, Ziele und länger anhaltende Vorhaben zusammenwirken und das Identitätsbewusstsein schafft. (Wiater 2015, S. 186 ff.; Schneider 2001) Lebensphilosophisch betrachtet kann man mit W. Schmid (2004) sieben zentrale Aspekte des Selbst unterscheiden, über die sich jeder Mensch definiert: die ihm wichtigen Liebes- und Freundschaftsbeziehungen, die unvergessenen Erfahrungen in seinem Leben, sein Lebensziel/Traum/Glaube/Weg im Leben, Werte mit Vorzugscharakter für ihn, angenehme Gewohnheiten und Charakterzüge, Ängste, persönliche Verletzungen und Traumata sowie Sinn- und Kraftquellen, die aus Begierden, Arbeiten, kreativen Produkten, Gedanken und Gesprächen erwachsen. Bei der Selbststeuerung müssen beim Menschen Bewusstsein, Wille und Handlungskompetenz zusammenwirken, d. h. Wissen, Wollen und Können; der Mensch muss über die Fähigkeit verfügen, persönlich bedeutsame Ziele zu artikulieren, zielorientierte Entscheidungen zu fällen und ihnen entsprechend zu handeln. Zentral für die Selbststeuerung sind zwei Prozesse, die Selbstregulation und die Selbstkontrolle. „Das Bilden und Aufrechterhalten selbstkongruenter Ziele ... nennen wir Selbstregulation“ und „die durch explizite Absichten vermittelte Zielverfolgung ... wird weitgehend durch Prozesse der Selbstkontrolle beschrieben.“ (Fröhlich/Kuhl 2003, S. 222) Dabei sind nach J. Kuhl die Handlungsinitiierung (aufgrund selbstgewollter, überdauernder persönlicher Ziele), das Andauern der Handlungstendenz bis zur Zielerreichung (mittels Selektionsmotivation und Realisationsmotivation) und die Überwindung von Hemmungen, Fehlschlägen, Unannehmlichkeiten und Hindernissen bei der Handlungsausführung als Teilprozesse der Selbstregulation und der Selbstkontrolle zu beschreiben. (Kuhl 1987, S. 80 ff.; Fröhlich/Kuhl 2003, S. 221 ff.; Kanfer 2000, S. 37 ff.)

Als **zweites Fazit** kann formuliert werden: *Die Selbststeuerung besteht einerseits aus Prozessen der Selbstregulation,*

bei der der Mensch erfahrenes Feedback beim Anstreben seiner Ziele aufnimmt und flexibel veränderten Rahmenbedingungen anpasst, und andererseits aus Prozessen der Selbstkontrolle, zu denen Selbstbeobachtung, Selbstbewertung und Selbstverstärkung gehören.

Auf zwei begriffliche Abgrenzungen soll noch hingewiesen werden: Selbststeuerung ist – erstens – nicht dasselbe wie Selbstbestimmung.

Während die Selbstbestimmung ein Bestandteil des Erziehungsziels Mündigkeit ist und das Frei-sein von Fremdbestimmung ausdrückt, meint die Selbststeuerung die Kompetenz des Schülers, sein eigenes Verhalten an Zielen auszurichten, sich dabei selbst zu beobachten, zu reflektieren, zu verstärken und zu bewerten.

Zweitens ist Selbststeuerung nicht mit Selbstständigkeit beim Lernen gleichzusetzen. Ohne Selbstständigkeit ist Selbststeuerung zwar nicht möglich, Selbststeuerung enthält aber primär das Setzen persönlicher Ziele und deren diszipliniertes und engagiertes Ansteuern durch das Individuum.

2. Die Kompetenz „Selbststeuerung“?

Selbststeuerung ist eine Kompetenz, die dem Menschen hilft, an einer Absicht, ungeachtet innerer oder äußerer Widerstände, so lange festzuhalten, bis sie realisiert ist. Sind dafür Selbstregulation und Selbstkontrolle entscheidend, muss man sich fragen, über welche **Teilkompetenzen** ein Mensch verfügt, der sich selbst regulieren und kontrollieren kann.

St. Fröhlich und J. Kuhl (2003, S. 224 ff.; Kuhl 2010) stellen eine Reihe solcher Teilkompetenzen zusammen:

1. Um sich **selbst regulieren** zu können, sind unverzichtbar:
 - Selbstbestimmung und Selbstvertrauen
 - Selbstmotivierung und Selbstaktivierung
 - Stimmungsmanagement und Selbstberuhigung
 - Entscheidungsfähigkeit und Vermeiden von langem Abwägen
 - Aufmerksamkeitskonzentrierung, Wachheit und Durchhaltevermögen
 - beständiges Erinnern an die Grundintention im Zusammenhang mit kognitiv-emotionalen Informationen bei der Handlungsausführung
 - spontan intuitives Verhalten in Richtung auf die Zielerreichung
2. Um sich **selbst zu kontrollieren**, d. h. um die übergeordnete Zielsetzung nicht durch andere Ziele, durch unpassende Gefühle oder konkurrierende Interessen stören zu lassen, braucht es eine kognitive Selbstkontrolle und eine affektive Selbstkontrolle.
 - Zur kognitiven Selbstkontrolle gehören: Planungsfähigkeit, Vorbeugung gegen das Vergessen der eigenen Absichten, Vergegenwärtigung der bereits erreichten und der noch nicht erreichten Teilziele, kritisch-selbstkritische Analyse des eigenen Strategiewissens und -könnens sowie Selbstdiagnose.
 - Zur affektiven Selbstkontrolle gehören: Selbstdisziplin, die Bewältigung von Misserfolgen und die Bewusstma-

chung der Angst vor negativen Folgen beim Unterlassen von zielführenden Handlungen, bei Anstrengungsvermeidung und Fremdbestimmung sowie ebenfalls Selbstdiagnose.

Die aufgelisteten Teilkompetenzen machen deutlich, dass die Selbststeuerung als bewusste Verhaltenssteuerung eng mit der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung des Menschen zusammenhängt und in letzter Konsequenz erst mit dem **Jugendalter** als **Kompetenz** vorausgesetzt werden kann. Der Weg zur Selbststeuerung beginnt aber schon mit der primären Fremdsteuerung im Säuglingsalter durch enge Bezugspersonen, die soziale Interaktionen emotional vollziehen und die die positive Entwicklung des Kindes zu Selbstintentionen unterstützen, indem sie bei deren Affektregulation und Steuerung ermuntern, ermutigen, beruhigen, trösten, lächeln, negative Stimmungen überwinden helfen und immer wieder intrinsische Motivation bestärken. Sie setzt sich fort im Kleinkindalter, im Kindergarten und in der Schule. Die Identitätsentwicklung ist im Übrigen eng mit der Selbststeuerungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen verknüpft. Was beim Menschen als unbewusstes Bedürfnis beginnt, wird durch Bewusstmachung zum Motiv des Handelns und zur Intention, die auf Ressourcen und Lernbedingungen abgeklärt wird, um dann intuitiv oder bewusst in Handeln umgesetzt zu werden, damit (Lebens-) Ziele erreicht werden können. Nach M. Storch und A. Riedener (2005, S. 71 ff.; vgl. auch Storch/Kuhl 2012) verläuft dieser Prozess bei Trainings zur Selbststeuerung in fünf Phasen:

1. Phase: Themenfindung durch Explorieren der eigenen Bedürfnisse
2. Phase: Formulierung handlungswirksamer Ziele mit starken positiven Bedeutungen, mit Aussicht auf Realisierbarkeit und Selbstkontrollmöglichkeiten
3. Phase: vorbereitende Identifizierung von Ressourcen für die Zielerreichung
4. Phase: gezielter Einsatz von Ressourcen mittels mentalem Training zwecks Automatisierung von Handlungen
5. Phase: neuronale Integration der Intentionen und Transfer auf nachfolgende Situationen.

3. Die Förderung von Selbststeuerung von Schülern und Schülerinnen

Selbststeuerung als eine willentliche Handlungssteuerung mit den Komponenten Selbstregulierung und Selbstkontrolle (und ihren jeweiligen Teilkompetenzen) ist lernbar und eine Aufgabe von Schule und Unterricht in demokratischen Gesellschaften.

Kinder und Jugendliche müssen lernen, sich selbst Ziele zu setzen, die für sie erreichbar sind, und sich zwecks Erreichung dieser Ziele selbst zu regulieren und selbst zu kontrollieren.

Was die Schule zur Entwicklung von Selbststeuerung bei den Jungen und Mädchen konkret beitragen kann, betrifft die Didaktik und die Pädagogik.

3.1 Didaktische Maßnahmen

Sich selbst steuern lernen, können Schüler und Schülerinnen nur, wenn ihnen im Unterricht dazu Gelegenheit gegeben wird. Gute Möglichkeiten dazu bieten:

- **Offene Lernformen** wie Wochenplanarbeit, Stationenlernen, Lernbüros und Lernumgebungen, wobei diese fachbezogen oder fächerübergreifend, jahrgangsbezogen oder jahrgangsübergreifend, offen oder vorgegeben, vom Lehrer vorüberlegt oder von den Schülern/Schülerinnen für sie selbst erstellt sein können.
- **Projekte**, bei denen die Schüler/Schülerinnen sich mit eigenen Ideen einbringen können und nach eigenen Vorstellungen recherchieren, präsentieren und kommunizieren können, als einzelne oder mit einem Lernpartner oder in einer Lerngruppe
- **Phasen eines schülergesteuerten Unterrichts**, bei dem der Schüler/die Schülerin den gesamten Lehr-Lern-Prozess autonom und individuell steuert, d.h. sich ein für ihn/sie interessantes und wichtiges Thema sucht, dass er/sie nach eigenen Vorstellungen erarbeitet, verbalisiert, präsentiert und den Mitschülern kommuniziert.

Aufgabe des Lehrers/der Lehrerin in einem Unterricht, der die Selbststeuerung der Schüler/Schülerinnen fördert, ist es, – **erstens** – die Schüler anzuhalten, die Ziele ihres Lernens genau zu bestimmen, einen Plan zu deren Realisierung zu erstellen und über die einzelnen Planungsschritte zur Zielerreichung mit anderen zu kommunizieren, den Plan umzusetzen und sich dabei selbst zu beobachten sowie anschließend ihren Lernprozess zu bewerten. **Zweitens** soll die Lehrkraft – wo immer es sachlich möglich ist – auf die Vorgabe verbindlicher Lernwege verzichten und stattdessen die Schüler die für sie passenden Lernwege selbst herausfinden lassen. **Drittens** ist regelmäßiges und kurzschrittiges Feedback wichtig, das sich die Schüler auf Anregung und ggf. mit Unterstützung der Lehrkraft über ihr Lernen selbst geben sollen. **Viertens** soll der Lehrer/die Lehrerin mit der Klasse Regeln für selbstgesteuertes Lernen erarbeiten und die vereinbarten Regeln durch sie selbst kontrollieren lassen. Solche **Regeln** könnten sein (Lühn 2015, S. 33; Schubert 2015, S. 35):

- Bevor ich mit einer Aufgabe anfangen, verschaffe ich mir einen möglichst genauen Überblick, worum es geht und in welchen Schritten ich vorgehen muss. Dabei berücksichtige ich auch, welche Teilaufgaben ich erfolgreicher mit einem Lernpartner oder in einer Lerngruppe bewältigen kann.
- Ich arbeite so lange an einer Aufgabe, bis ich ein mich befriedigendes Ergebnis habe.
- Ich überprüfe meine Ergebnisse genau und mithilfe bereitgestellter Lösungsblätter und überlege, ob mich mein Resultat zufriedenstellt.
- Mein Urteil über mich selbst als Lernenden ist kritisch und selbstkritisch; es umfasst das Ziel, das ich mir gestellt habe, den Inhalt/Sachverhalt, den ich ausgewählt habe oder der mir vorgegeben war, den Lernweg, den ich beschritten habe, sowie meine eigene Lernregulierung z. B. bei Lernhindernissen oder unerwarteten Schwierigkeiten.
- Ich beende eine begonnene Aufgabe, bevor ich etwas Neues anfangen.
- Wenn ich etwas nicht verstanden habe, denke ich zunächst intensiv nach, wenn das nicht reicht, frage ich einen Mitschüler, ist das ohne Erfolg, frage ich die Lehrkraft.
- Zum Schluss dokumentiere ich wichtige Aspekte meiner Lernarbeit stichwortartig im „Logbuch Lernen“.

3.2 Pädagogische Maßnahmen

Wie mehrfach betont, ist die Selbststeuerung ein komplexer Prozess, bei dem Motivation, Volition, Verhalten, Kognition und Metakognition beteiligt sind. Es geht darum, dass die Schüler sich die Handlungsimpulse, die motivational aus persönlich wichtigen Überzeugungen und Vornahmen in ihnen entstehen, bewusst machen, die Möglichkeiten und Hindernisse bei deren praktischer Umsetzung einschätzen können, individuelle Umsetzungsstrategien reflektieren und so zur eigenen Identität finden. Dazu brauchen sie erzieherische Unterstützung durch die Lehrer/Lehrerinnen und auch die Sozialarbeiter der Schule sowohl im Verlauf des Unterrichts als auch in Beratungsgesprächen und Verhaltenstrainings. Was erzieherisch gefördert werden muss, sind vor allem:

- **die Selbstdiagnose-Fähigkeit der Schüler/Schülerinnen**

Um sich selbst steuern zu können, braucht man Einsicht in sein eigenes Agieren und Reagieren bei persönlichkeitsrelevanten Zielen. Lehrerbeobachtungen zum Schülerverhalten im Unterricht und außerhalb des Unterrichts sowie Einzelgespräche mit den Schülerinnen und Schülern in der Lehrersprechstunde können hilfreich sein, wenn es darum geht, die Selbstdiagnose-Fähigkeit der Schüler/Schülerinnen anzuregen und zu vergrößern. Beobachtungen und Gespräche könnten folgende Verhaltensaspekte betreffen, die die Schüler auch als „Bin ich ...-Fragen“ usw. selbst stellen können:

- Ist der Schüler/die Schülerin in der Lage, sich kurz- und langfristig persönliche Ziele zu setzen, die für ihn/sie auch erreichbar sind; ist er/sie fähig, diese mit anderen Bedürfnissen abzugleichen und dann Schritt für Schritt umzusetzen?
- Wie reagiert der Schüler/die Schülerin spontan, reflexartig, innerlich, wenn er/sie mit etwas Neuem konfrontiert wird; wie sind seine/ihre Erstreaktionen bei Druck, Stress, Ärger, Aufregung, Angst oder großer Belastung? Und wie reagieren die Personen seiner Umgebung darauf?
- Welche Möglichkeiten, sich anders zu verhalten, sieht der Schüler/die Schülerin selbst angesichts seiner Spontanreaktionen? Hier empfiehlt sich ein gedankliches Durchspielen solcher Varianten.
- Welche Erfahrungen hat der Schüler/die Schülerin selbst mit seiner/ihrer Selbststeuerung gemacht? Hat er/sie aus Fehlern gelernt? Haben Druck, Stress, Ärger, Aufregung, große Belastung und die Reaktion der anderen auf das eigene Verhalten ihn/sie an selbstgesetzten Zielen zweifeln lassen?
- Wie steht es um die Entscheidungsfähigkeit des Schüler/der Schülerin hinsichtlich der eigenen Ziele? Bremst sich der Schüler/die Schülerin selbst durch Zeitlassen, Bedenkzeit, übersteigerte Selbstansprüche, Selbstberuhigung, Übernehmen oder Nicht-zur-Kennntnis-Nehmen von Kommentaren anderer usw.?
- Wie geht der Schüler/die Schülerin an die eigenen Ziele heran? Begeistert oder mit Bedenken, mit großer oder weniger großer Motivation, mit Lernwillen, mit Visionen, mit Kreativität?
- Weiß der Schüler/die Schülerin um seine/ihre persönlichen Ressourcen (Fähigkeiten, Kenntnisse, Können, Unterstützungssysteme) und kann er/sie sie nutzen bzw. einsetzen? (Vgl. Kuhl 2010; Hofmann 2011 u. a.)

- **das Selbstkonzept der einzelnen Schüler und Schülerinnen**

Mit dem Selbstkonzept meint man das Wissen und Urteilen des Menschen über die eigene Person, alle Kognitionen und Rückschlüsse bezüglich seiner Persönlichkeitsmerkmale (traits), seiner kognitiven Schemata, seiner sozialen Rollen und seiner Beziehungen. Besonders wichtig sind dabei für den Schüler/die Schülerin das soziale Feedback und die Art, wie er/sie dieses bewertet und darauf reagiert. Eng damit verbunden ist das Wissen des Schülers/der Schülerin um seine/ihre eigene Person (aktuelles Selbst) und darum, wie diese idealerweise sein könnte oder wie er/sie sein oder erscheinen möchte (Idealselbst, mögliches Selbst). Auch das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und in die Relevanz der eigenen Werte und Normen, Selbstakzeptanz genannt, hängt damit zusammen.

Wollen Lehrerinnen und Lehrer das Selbstkonzept der Schüler fördern, müssen sie darauf achten, dass

- eine **positive Beziehungsstruktur in der Klasse** besteht, die bei den Schülerinnen und Schülern ein Zusammengehörigkeitsgefühl mit gegenseitiger Achtung und mit Wertschätzung entstehen lässt. Regelmäßig durchgeführte Klassengespräche und Sitzungen des Klassenrats sind hier ebenso hilfreich wie ein systematisches Einbeziehen der Schülerinnen und Schüler in Unterrichts- und Schul-Entscheidungen, die sie betreffen.
- Schülerinnen und Schüler **Vertrauen in sich und in ihre Leistungen** gewinnen können. Dazu ist eine entspannte Lernatmosphäre mit Ermutigungen, mit einer reflektierten Fehlerkultur („Fehler als Helfer“), mit Helfersystemen in der Klasse, mit kooperativem Lernen und mit Geborgenheitsgefühlen bei ihnen zu entfalten. In einer solchen Atmosphäre können individuelle Ziele, Herausforderungen und Schwierigkeiten besser realisiert und bewältigt werden.

4. Grenzen der Selbststeuerung

Die Selbststeuerung stößt in Schule und Unterricht aber auch auf Schwierigkeiten und Grenzen. Die wichtigsten sind:

4.1 Die Rahmenbedingungen der Institution Schule

Die Förderung der Selbststeuerungs-Kompetenz setzt in den Schülern/Schülerinnen einen Entwicklungsprozess in Gang, der Zeit braucht und sich manchmal über Jahre hinzieht. Unterschiedliche Lehrer aller Fächer und mehrerer Jahrgangsstufen müssten Selbststeuerung als wichtig einstuft und mit den Schülern daran arbeiten. Das ist nicht leicht zu realisieren.

4.2 Das zielorientierte Wollen des Schülers

Die Selbststeuerungs-Kompetenz basiert auf dem Wissen, Wollen und Können des Schülers/der Schülerin, das auf die sie besonders betreffenden und von ihnen vorrangig angestrebten Ziele ausgerichtet ist und Anstrengungsbereitschaft beinhaltet. Viele Lernende in der Schule wissen aber nicht, was sie wirklich anstreben (wollen) und was für sie und ihr Selbst individuell passend ist.

4.3 Der Lebensalltag der Schüler heute: „permanently online, permanently connected“

Wie die Kommunikations- und Medienwissenschaftler P. Vorderer und Ch. Klimmt in mehreren Studien erforschten, haben die Online-Kommunikation der Kinder und Jugendlichen über Smartphones und Tablets sowie ihr permanentes Vernetztsein gravierende Auswirkungen auf ihr Selbst und ihre Selbststeuerung. Unter anderem machen die Autoren darauf aufmerksam, (1.) dass die Schüler sich heute Wissen nicht erarbeiten, sondern in Sekunden im Internet von (selbst ernannten) Experten übernehmen; verbunden mit der Meinungsäußerung von Hunderten von „Freunden“ kommt es nicht zur Kreativität, sondern zur sogenannten „Schwarmintelligenz“, an der sie ihr Handeln und Verhalten

ausrichten. (2.) fanden sie heraus, dass die in den sozialen Medien notwendige positive und andere überbietende Selbstpräsentation und Performance eine „Online-Rolle“ beim Schüler fördert, die die Entfaltung seiner Authentizität und die Reflexion über sein Selbst geradezu verhindert. Es ist (3.) für die Heranwachsenden – so die Wissenschaftler – schwieriger geworden, eine eigene Meinung zu haben, sie zu artikulieren und sie zu vertreten, da im Netz nur das „Liken“ und Teilen von dort geäußerten Meinungen gefragt ist. (Vorderer 2015; Vorderer/Klimmt 2016)

Literatur

Der Autor hat ein ausführliches Literaturverzeichnis erstellt, das der Redaktion vorliegt. Sollte ein Leser dieses wünschen, bitten wir Sie sich an Stephan Wolk zu wenden. (Anm. d. Redaktion)

Sabrina Konrad

Das fremde Schaf – Helfen statt zusehen

„Es soll nicht nur Wissen und Können vermittelt, sondern auch Herz und Charakter gebildet werden.“

Durch die Auseinandersetzung mit Literatur lernen die Schüler, die Frage nach der Wahrheit zu stellen, zwischen Gut und Böse zu unterscheiden und auf ihr Gewissen zu hören. Ziel ist es, ihnen zu vermitteln, dass jeder Mensch unverwechselbar und einmalig ist. Vorurteile können abgebaut und eine Haltung, die geprägt ist durch Achtung der Würde und des Werts jedes einzelnen Individuums, kann aufgebaut werden. Die Schüler werden zu sozialem Handeln befähigt. Dabei kommt vor allem dem Aufbau wichtiger Sozialkompetenzen, wie zum Beispiel Fairness, Respekt und Toleranz große Bedeutung zu.

Literaturunterricht leistet demnach nicht nur einen wichtigen Beitrag zur Förderung der Lesekompetenz und Vermittlung von Freude am Lesen, sondern trägt durch die Beschäftigung mit menschlichen Grundfragen außerdem zur Werteerziehung und Identitätsfindung bei.

Im Vorfeld an diese Stunde erarbeiteten sich die Schüler zunächst anhand der Fabel „Der Löwe und die Maus“ wichtige Merkmale dieser epischen Kleinform, setzten sich weiterhin mit den verschiedensten Fabeltieren und deren Charaktereigenschaften auseinander und fanden mögliche Lehren und Lebensweisheiten. Zur Förderung der Lesefähigkeit gingen die Schüler in einem weiteren Schritt unter die Fabelforscher und überprüften unterschiedliche Fabeln unter anderem auf ihre Merkmale. Da die Mädchen und Jungen der Klasse 5a bereits Erfahrung mit der zentralen Methode Rollenspiel und damit einhergehend dem Verfassen von Dialogen hatten, fand diesbezüglich lediglich eine kurze Wiederholung statt. Anschließend fanden die Schüler in Gruppen Lösungen und Kompromisse um Streit Situationen zu schlichten. Daran an schloss sich die Einführung in die dieser Stunde zugrundeliegende Fabel „Das fremde Schaf“. Das Textverständnis wurde gesichert und die Schüler setzten sich mit den Gefühlen und Motiven der Tiere auseinander.

1. Lehrplanbezug

- 5.1.1 Miteinander sprechen und Alltagssituationen bewältigen
- 5.1.3 Kreativ mit Sprache umgehen
- 5.2.4 Zugang zu literarischen Texten finden
- 5.3.2 Kreativ mit Texten umgehen

2. Möglichkeiten eines fächerübergreifenden bzw. fächerverbindenden Unterrichts

Kunstunterricht

Im Kunstunterricht fertigten die Schüler als Requisite Stabmasken zu typischen Fabeltieren an. Dazu werden lediglich Pappteller, Rundstäbe, Wasserfarben und Tonpapier benötigt. Durch das Aufnehmen und Ablegen der Stabmasken kann in den einzelnen Phasen des Rollenspiels eine strikte Trennung von Rolle und Person erfolgen.



Abb. 1: Stabmasken (→ Alternativ können auch Wäscheklammern mit Tierbildern die jeweilige Rolle anzeigen.)

Weitere Möglichkeiten

Die Unterrichtsstunde „Das fremde Schaf – Helfen statt zu-sehen“ kann weiterhin in besonderem Maße vor allem mit einzelnen Lernbereichen des Faches Ethik (→ 5.1/5.2/5.3), Evangelischer Religion (→ 5.1) sowie Katholischer Religion (→ 5.1/5.6), als auch mit der Fächergruppe GSE (→ 5.1) verbunden werden.

3. Theoretische Grundlagen

3.1 Textsorte „Fabel“

Bei der epischen Kleinform handelt es sich um eine kurze Erzählung, in der meist Tiere die führende Rolle spielen. Sie agieren stellvertretend für den Menschen, handeln und sprechen wie sie und werden durch gegensätzliche Eigenschaften charakterisiert, wie zum Beispiel der schlaue Fuchs, der mächtige Löwe und die schwache Maus. Die Erzählung mit Wirklichkeitsbezug folgt einem klaren dreigliedrigen Aufbau: Ausgangssituation (Aufeinandertreffen der Tiere) – Konfliktsituation (Aktion/Rede und Reaktion/Gegenrede) – Lösung (Ergebnis des Konflikts). Am Ende der Fabel wird außerdem eine Lehre oder praktische Lebensweisheit vermittelt, die auf das Leben der Menschen übertragbar ist und zum Nachdenken anregen soll.

Durch den einfachen Aufbau und die klare Struktur ist die Fabel (M 1) unter anderem bestens dafür geeignet, die Lesefähigkeit zu trainieren.

Die der Stunde zugrunde liegende Fabel greift eine Problematik auf, welche die Schüler ein Leben lang begleiten kann, ob selbst in der Rolle des Außenseiters oder als Beobachter. Es fehlt ihnen oft an konkreten Handlungs- und Umsetzungsmöglichkeiten, um in einer derartigen Situation angemessen agieren zu können. Es kann hier nicht nur ethisches Verhalten angebahnt, sondern auch Konflikte können behutsam aufgearbeitet werden. Im besten Fall werden die Schüler durch die intensive Auseinandersetzung mit Fabeln zum Nachdenken über ihr eigenes Verhalten angeregt und die Klassengemeinschaft gestärkt.

3.2 Das Rollenspiel

... ist eine essenzielle Methode bei der Auseinandersetzung mit Konfliktgeschichten, vor allem darauf zielend, Lösungswege zu finden. Durch spielerisches Erproben von Verhaltensweisen und Lösungswegen im Schutz der Rolle können lebensnahe Beobachterpositionen eingenommen und Einsichten gewonnen werden. Es bietet die Möglichkeit, Probleme in ihrer Vielschichtigkeit aufzuzeigen und anzuregen, sich mit ihnen zu beschäftigen. Gefördert wird dabei unter anderem das Einfühlungsvermögen sowie die Kooperations-, Kommunikations- und Problemlösefähigkeit.

Vier Phasen des Rollenspiels

1. **Aufwärmphase:** Sinnvoll vor längeren Rollenspielen und bei ungeübten Gruppen. Dient der Lockerung und Entspannung → z. B. Pantomime.
2. **Spielphase:** Setzt sich aus der Erarbeitung eines Themas und der Durchführung des Rollenspiels zusammen.
3. **Entlassungsphase:** Eine klare Trennung von Rolle und Person verhindert, dass die im Rollenspiel behandelten Konflikte in die Wirklichkeit überführt werden.
4. **Reflexionsphase:** Das Rollenspiel wird je nach Beobachtungsauftrag ausgewertet.

4. Lernziele

- Die Schüler geben mithilfe eines Standbildes den Inhalt der Fabel sowie die Gefühle des „schwarzen Schafes“ wieder und schaffen somit gleiche Voraussetzungen.
- Die Schüler erarbeiten eine konkrete Handlungsmöglichkeit, indem sich die Gruppen mit der Frage „Wie kann das kleine Schaf dem schwarzen Schaf helfen?“ auseinandersetzen, hierfür einen Dialog entwickeln und diesen in einem Rollenspiel erproben.
- Die Schüler werden durch das Verfassen eines Dialogs, der möglichst umfassend authentischen Sprachgebrauch widerspiegelt, auf eine reale Alltagskommunikation vorbereitet.
- Die Schüler werden dazu angeregt, ihre eigene Meinung situationsgemäß zu äußern und zu begründen, indem sie zu den vorgetragenen Rollenspielen und Lösungsmöglichkeiten Stellung beziehen.
- Die Schüler erweitern ihre Konfliktfähigkeit, indem sie über mögliche Lehren, die aus der Fabel gezogen werden können, sprechen und zudem die Fabel zu sich selbst in Beziehung setzen, um somit auch über die Stunde hinaus davon zu profitieren.

5. Möglicher Unterrichtsverlauf

5.1 Einstieg

Im Sitzkreis erzählen die Schüler mit eigenen Worten die bereits in der Vorstunde besprochene Fabel „Das fremde Schaf“ nach und bauen dabei Schritt für Schritt in der Mitte des Kreises mithilfe von Figuren und einer Bildkarte das Standbild auf. Die umfassende Sicherung des Textverständnisses wurde ausgelagert, sodass sich die Schüler primär auf das heutige Ziel und die damit einhergehende sprachliche Umsetzung ihrer Gedanken konzentrieren können. Nachdem die Schüler die Fabel noch einmal gedanklich durchdrungen haben, schließt sich eine kurze „Einfühlphase“ in die Situation des „schwarzen Schafes“ anhand der Gefühlskarten an. Da diese Phase für die spätere Rollenübernahme wichtig ist, aber in wenigen Minuten kaum produktiv erfolgen kann, wurde auch dies in die Vorstunde verlegt und wird an dieser Stelle aktiviert. Alternativ kann selbstverständlich sowohl das Textverständnis als auch das Einfühlen an sich als Einstieg in die folgende Stunde dienen.

Auf Grundlage des Standbildes und der Gefühlskarten wird



Abb. 2: Standbild mit Wortkarten (→ einsam, ausgeschlossen, verletzt, traurig; → Alternativ kann hier auch mit Bildern von Schafen gearbeitet werden.)

den Schülern schließlich das Stundenziel „Wie kann das kleine Schaf dem schwarzen Schaf helfen?“ transparent gemacht.

5.2 Erarbeitung

Die Schüler sammeln zunächst gemeinsam mit ihrer Gruppe Ideen zur Frage „Wie kann das kleine Schaf dem schwarzen Schaf helfen?“. Für eine ihrer gefundenen Möglichkeiten formulieren sie anschließend einen Dialog, wofür ihnen unterschiedlich farbige Karteikarten zur Verfügung gestellt werden, und erproben diesen im Rollenspiel. Für die einzelnen Phasen der Erarbeitung (Ideensammlung, Verfassen eines Dialogs, Rollenspiel) stehen den Schülern verschiedene Hilfsangebote zur Verfügung. Für die Ideenfindung (M2) können die Gruppen einen von drei möglichen kurzen Bild-/Textimpulsen zur Hilfe nehmen, für den Dialog (M3) finden sie einen möglichen Ablauf mit Hinweisen in ihrer Gruppenbox und für das Rollenspiel (M4) liegen Tipps zur Umsetzung bei. Es kann im Voraus nicht vorhergesehen werden, welche Lösungen sich die Schüler überlegen, weshalb nicht für alle Eventualitäten eine Unterstützung vorbereitet werden kann. Dafür steht jedoch die Lehrkraft beratend zur Seite. Da Dialoge möglichst authentischen Sprachgebrauch widerspiegeln und auf dem jeweiligen Sprachniveau zu bewältigen sein sollten, hierfür jedoch ein gewisser Freiraum notwendig ist, befindet sich in keinem der Umschläge bereits formuliertes Material zur wörtlichen Rede. Erproben werden die Schüler ihren Dialog als Rollenspiel, denn dieses bietet bei heiklen Themen den Vorteil, dass im Schutz der Rolle ungezwungener agiert werden kann. Außerdem ist Sprechen, wenn es auf einen Partner bezogen ist, auch immer eine Form von sozialem Handeln. Im besten Fall fühlen sich die Schüler auch bezüglich der Gestik, Mimik und Stimme in die jeweilige Figur ein. In der Unterrichtseinheit steht allerdings definitiv der Dialog und das Finden einer Lösung im Vordergrund und nicht die Spielleistung der Gruppen.

5.3 Präsentation

Die Präsentation erfolgt im Kinokreis. Vorweg erhalten die Schüler zunächst drei Beobachtungsaufträge (Rollenspiel, Dialog, Lösung), welche durch ein Symbol (Fernglas) und Wortkarten an der Tafel fixiert werden. Die Bühne wird durch ein der Länge nach ausgelegtes Tuch gekennzeichnet. Unter Beachtung der Phasen eines Rollenspiels verläuft schließlich die Präsentation. Zunächst stellt ein Schüler die jeweiligen Rollen vor, welche mithilfe der Tier-Stabmasken symbolisiert werden. Dabei treten die jeweiligen Schüler einen Schritt nach vorne und schlüpfen mit Aufzeigen der Stabmaske in ihre Rolle. Daran schließt sich das Vorspielen der Szene, welche durch eine Filmklappe eingeleitet und beendet wird. Anschließend erfolgt die Trennung von Rolle und Person, indem die Schüler ihre Stabfiguren ablegen. Abgerundet wird das Rollenspiel durch ein Gespräch über die Beobachtungsaufträge. Es beginnt mit einem Feedback zur Methode Rollenspiel. Da diese jedoch nicht im Fokus steht, wird die Runde kurz gefasst. Weiterhin äußern die Schüler ihre Eindrücke zum Dialog und schließlich zur Lösungsidee. Um das selbstbestimmte Lernen der Schüler zu fördern, moderieren die jeweiligen Gruppen diese Phase weitestgehend eigenständig.

5.4 Übertragung

Die Phase wird eingeleitet durch den Wechsel in den Sitzkreis. In der Mitte befindet sich erneut das Standbild aus



Abb. 3: Standbild mit Wortkarten
(→ dankbar, zufrieden, glücklich, aufgenommen, traurig, verletzt)

dem Einstieg. Die Lehrkraft legt zunächst das Symbol für die Lehre (→ Lehrer Lämpel) dazu, wodurch die Schüler aufgefordert werden, im Sinne einer allgemeinen Übertragung, mögliche Lehren der Fabel zu nennen. Im Anschluss daran sollen die Schüler die Fabel sowie die Lösungsmöglichkeiten der präsentierten Rollenspiele auf sich selbst übertragen. Eingeleitet durch den Impuls „Du und die Fabel“ äußern die Schüler, was sie sich für die Zukunft vornehmen. Dieser Unterrichtsstelle kommt noch einmal eine wichtige Bedeutung zu, da hier konkret sichtbar wird, ob und was sie aus der Stunde gelernt haben bzw. was sie mitnehmen. Um die Stunde abzurunden, wird das Standbild entsprechend einer der gefundenen Lösungsmöglichkeiten umgestellt, sodass sich das „schwarze Schaf“ wohlfühlt. Auch die Gefühlskarten werden an dieser Stelle noch einmal in Augenschein genommen, um Positive ergänzt und neu angeordnet. Ausklingen wird die Stunde damit, dass die Schüler sowohl das Standbild als auch die Fabel noch einmal auf sich wirken lassen. Währenddessen werden vom Lehrer zwei Herzklopf-Runden durch den Sitzkreis geschickt. Über die Hände wird ein Impuls an den jeweils nächsten Schüler weitergegeben. Die Klasse soll dadurch noch stärker zusammenwachsen.

Literatur

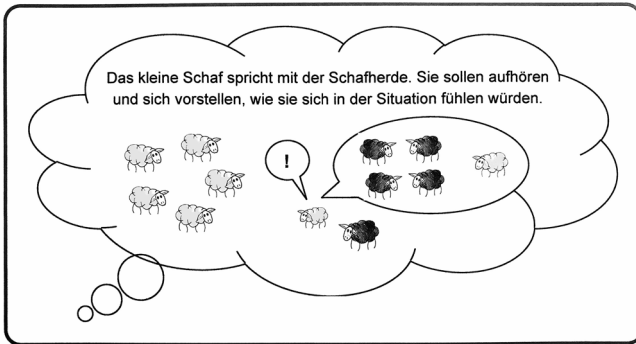
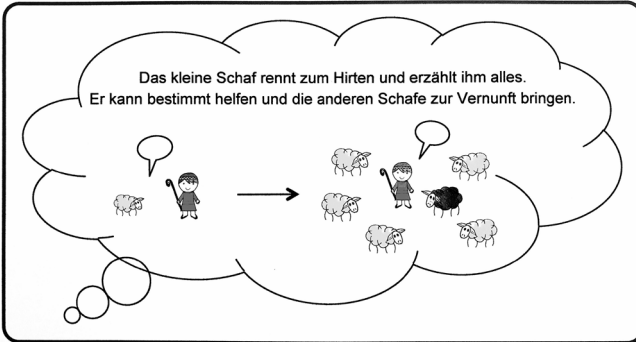
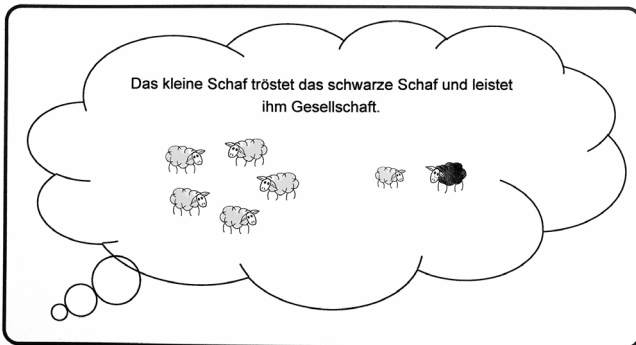
Auch für diesen Artikel liegt der Redaktion ein Literaturverzeichnis vor, das unsere Leser anfordern können. (Anm. d. Redaktion)

M1: Fabel „Das fremde Schaf“

Es war einmal eine Schafherde. Alle Schafe dieser Herde hatten blaue Augen, weiße Haut und ein gelbes gelocktes Fell. Jeden Morgen brachte der Hirte die Schafe auf die Weide. Eines Tages jedoch stand plötzlich ein fremdes Schaf mit auf der Weide, das der Hirte aus der Stadt mitgebracht hatte. Dieses Schaf hatte braune Augen, eine schwarze Haut und ein dunkles langhaariges Fell. Die Schafherde betrachtete das Neue misstrauisch: „Das sieht aber komisch aus“, sagte ein Schaf. „Da hast du recht“, erwiderte ein anderes. „Was es für ein zotteliges Fell hat. Wahrscheinlich wird es immer Haare verlieren und wir bekommen die dann auf unser schönes Fell oder sogar in den Mund. Pfui!“ „Und wie schwarz es ist!“, rief ein drittes. „Ja genau, so sieht doch kein richtiges Schaf aus! Komm uns ja nicht zu nahe!“, blökte daraufhin die ganze Herde und begann sich über das Neue lustig zu machen und es auszugenzen.

In der Herde befand sich aber auch ein kleines Schaf, dem das schwarze Schaf ganz schrecklich leid tat.

M2: Erste Hilfe – Ideenfindung



Benötigte Rollen: Erzähler – – –

Erzähler: _____
 (Welche Idee hat das kleine Schaf? Was macht es?)

 (Verlangt, dass sie aufhören und das schwarze Schaf in Ruhe lassen, weil...)

 (Will sich vom kleinen Schaf nichts sagen lassen, weil...)

 (Aussehen kein Grund es auszuschließen. Kennen das Schaf doch gar nicht.)

 (Was könnte es dazu sagen?)

 (Schafe sollen sich vorstellen, wie ...)

 (Was könnte das Schaf dazu sagen?)
Erzähler: _____

 (Schafe entschuldigen sich und versprechen...)

 (Bedankt sich beim kleinen Schaf und...)
 ...

Benötigte Rollen: Erzähler – –

Erzähler: _____
 (Kleines Schaf will helfen. Versucht mit den anderen Schafen zu sprechen.)

 (Es will, dass die Schafe aufhören, weil...)
Erzähler: _____

 (Schafe hören gar nicht zu. Was machen sie?)

 (Schwarzes Schaf soll gar nicht hinhören, weil...)

 (Was könnte es darauf antworten?)

 (Fragt, ob es ihm Gesellschaft leisten darf.)

 (Freut sich und antwortet...)

 (Versucht das schwarze Schaf zu trösten.)

 (Bedankt sich beim kleinen Schaf.)
 ...

M3: Erste Hilfe – Dialog

Benötigte Rollen: Erzähler – –

Erzähler: _____
 (Das kleine Schaf beschließt den Hirten zu suchen, um ihm alles zu erzählen.)

 (Erzählt verzweifelt dem Hirten was passiert ist, und bittet ihn um Hilfe.)

 (Beruhigt das kleine Schaf und verspricht zu helfen.)
Erzähler: _____

 (Laufen zur Herde. Hirte beobachtete zuerst und stellt sich dann in die Mitte.)

 (Die Schafe sollen aufhören, weil...)

 (Wissen nicht wovon der Hirte spricht.)

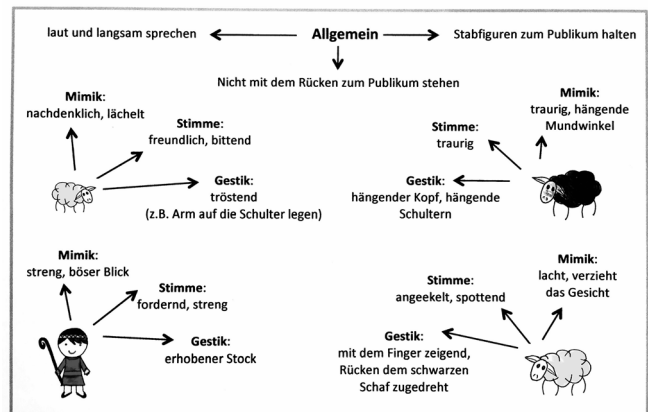
 (Was könnte das kleine Schaf darauf sagen?)

 (Was könnte er zu den Schafen sagen?)

 (Wie reagieren die Schafe?)
Erzähler: _____

 (Das schwarze Schaf bedankt sich beim Hirten und beim kleinen Schaf...)
 ...

M4: Erste Hilfe – Rollenspiel



IMPRESSUM

Paed – Herausgeber: Katholische Erziehergemeinschaft Deutschlands, Herzogspitalstraße 13/IV, 80331 München, Telefon (0 89) 2 36 85 77 00. Die Beiträge erscheinen achtmal im Jahr als Beilage zur Verbandszeitschrift „Christ und Bildung“. Schriftleiter: Stephan Wolk, Gabelsberger Str. 3, 89407 Dillingen a. d. Donau, Telefon (0 90 71) 72 71 93, E-Mail: stephan_wolk@web.de; Ruth Seybold, Oberer Schanzweg 6, 89415 Lauingen (Donau), Telefon (0 90 72) 95 32 44, E-Mail: Seybold.Ruth@t-online.de; Beate Bschorr-Staimer, Badanger 27, 86157 Augsburg, Telefon (0 8 21) 54 24 34, E-Mail: b.bschorr-staimer@t-online.de; Birgit Mauermayer, Pfarrer-Bartl-Straße 21, 89440 Unterliezheim, Telefon (0 90 89) 92 09 51, E-Mail: birgit.mauermayer@t-online.de – Gesamtherstellung: Kessler Druck + Medien GmbH, 86399 Bobingen. – Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die Meinung des Verfassers, nicht der Redaktion, wieder.