



Klaus A. Konrad

**Selbstgesteuertes  
Lernen einführen,  
Bildungspläne meistern**

Aufgaben und Lösungen

**BELTZ** JUVENTA

Klaus A. Konrad

Selbstgesteuertes Lernen einführen, Bildungspläne meistern

Klaus A. Konrad

# **Selbstgesteuertes Lernen einführen, Bildungspläne meistern**

Aufgaben und Lösungen

**BELTZ** JUVENTA

Der Autor

Klaus Konrad, Prof. Dr., ist Koordinator für Qualitätsmanagement an der Pädagogischen Hochschule Weingarten. Seine Forschungsschwerpunkte sind Entwicklung, Implementation und Evaluation konstruktivistischer Lernumgebungen in Schule und Erwachsenenbildung; Metakognitionsforschung; Analyse und Modifikation von selbstgesteuertem Lernen; Förderung von (kooperativen) Lern- und Reflexionsprozessen; Förderung von Lesekompetenz.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-6055-3 Print

ISBN 978-3-7799-5353-1 E-Book (PDF)

1. Auflage 2019

© 2019 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel

Satz: text plus form, Dresden

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor\_innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Vorwort

Niemand anderes kann die Organisation des Lernens für uns menschliche Individuen übernehmen. Darin sind sich Experten aus Theorie und Praxis einig. Selbstgesteuertes Lernen erfreut sich also breiter Anerkennung und liegt im Zeitgeist. Aus wissenschaftlicher Sicht erfährt selbstgesteuertes Lernen sowohl im klinischen und betrieblichen als auch im pädagogisch-psychologischen Umfeld großes Interesse. Gerade im Kontext der Schule spielen solche Lernformen eine zentrale Rolle.

Der vorliegende Band liefert eine nachvollziehbare Einführung in aktuelle Anwendungen des selbstgesteuerten Lernens in der Schulpraxis.

Der Autor beschreibt den Weg vom Bildungsplan zum selbstgesteuerten Lernen in der Primar- sowie Sekundarstufe. Gegenstand des Buches sind Theorien, Anwendungsbeispiele und Perspektiven: (a) Grundlegende Merkmale und Prozesse des selbstgesteuerten Lernens, (b) Prinzipien aktueller Lehr- und Bildungspläne, (c) Ziele des kompetenzorientierten Lehrens und Lernens und (d) die Überbrückung der Kluft zwischen Wissen und Handeln. Fragen dazu, wie Schüler verschiedener Schularten ihre Gedanken, Motivationen, Überzeugungen und Handlungen selbst regulieren (und wie sie darin unterstützt werden können), sind speziell für Lehrerinnen und Lehrer von großer Wichtigkeit. Welche mentalen Prozesse sind seitens der Lernenden ausschlaggebend? Wie können sie durch Lehrende und „starke“ Lernumgebungen positiv beeinflusst werden?

Hinter der Bearbeitung dieser Fragen verbirgt sich ein doppelter Anspruch: Eine möglichst starke Verknüpfung von Theorie und Praxis und eine unmittelbare Handlungsorientierung für den Unterricht.

Im Hinblick auf die theoretischen Überlegungen werden pädagogisch-psychologische Gewissheiten weitgehend unabhängig von Schulart und -stufe und losgelöst von speziellen Inhalten diskutiert. Die präsentierte Abhandlung leistet einen Beitrag, um Ihnen als Leserin und Leser die Bedeutung zyklischer Prozesse der Selbstregulation nahezubringen. Außerdem will sie Ihnen Möglichkeiten der unterrichtsintegrierten Förderung von selbstgesteuertem Lernen aufzeigen. Die dazu vorliegenden (und hier vertieften) Erkenntnisse verstehen sich als wichtige Schritte hin zum übergeordneten Ziel, junge Menschen in ihrer Entwicklung zu selbstverantwortlich Lernenden unterstützen zu wollen. Was die praktische Umsetzung anbelangt, weist dieses Buch der Schule eine besondere Funktion zu, da sie einen Ort darstellt, an dem potenziell alle Kinder und Jugendlichen erreicht werden können – auch jene, die hinsichtlich der Unterstützung aus dem Elternhaus eher benachteiligt sind.

Der Nutzen des Werkes besteht neben den fundierten theoretischen Hinweisen in seinen vielfältigen Praxisangeboten. Im Vordergrund stehen Beispiele für die unterrichtsintegrierte Förderung von selbstgesteuertem Lernen. Wie können Lehrpersonen Facetten dieser Lernformen im Unterricht unterstützen? Welche Hilfen, Empfehlungen und Methoden bieten ihnen Kerncurricula und Bildungsstandards für ihren beruflichen Alltag? Wie kann die Lehrkraft Übergänge zwischen Kerncurricula und selbstgesteuertem Lernen aktiv fördern? Welche Lernumgebungen eignen sich für solche Anliegen?

# Inhalt

<b>Abbildungsverzeichnis</b>	12
<b>Tabellenverzeichnis</b>	14
<b>Teil I</b>	
<b>Einführung</b>	
<b>Kapitel 1</b>	
<b>Zentrale Fragen und Überblick</b>	16
1.1 In welchem Verhältnis stehen Bildungsstandards und selbstgesteuertes Lernen?	16
1.2 Ziele und Anliegen des Buches	18
1.3 Struktur – Wie ist das Buch organisiert?	19
<b>Teil II</b>	
<b>Entwicklungslinien und verwandte Konstrukte</b>	
<b>Kapitel 2</b>	
<b>Begriffe und Abgrenzung</b>	24
2.1 Warum ist selbstgesteuertes Lernen wichtig?	24
2.2 Begriffsbestimmung und erste Eingrenzung – Was bedeutet selbstgesteuertes Lernen?	26
2.3 Selbstgesteuertes Lernen als transaktionales Konstrukt	31
2.3.1 Erkenntnistheoretische Grundlagen	31
2.3.2 Bedeutung der Lernumwelt	33
2.3.3 Selbst-Regulation, Ko-Regulation und sozial geteilte Regulation	34
2.4 Selbstgesteuertes Lernen aus sozial-kognitiver Perspektive	38
2.5 Zusammenfassung und Kernaussagen zum Thema	40

## Teil III

### Bildungspläne, Standards und Kerncurricula

#### Kapitel 3

##### Kerncurricula und Kompetenzorientierte

##### Bildungsstandards in der Praxis

	44
3.1	44
3.1.1	45
3.1.2	49
3.1.3	51
3.1.4	55
3.2	56
3.2.1	57
3.2.2	61
3.2.3	62
3.2.4	65
3.3	67
3.3.1	67
3.3.2	70
3.3.3	78
3.4	80

## Teil IV

### Auf dem Weg zum selbstgesteuerten Lernen

#### Kapitel 4

##### Übergänge von Bildungsstandards

##### zum selbstgesteuerten Lernen

	84
4.1	84
4.2	87
4.2.1	87
4.2.2	90
4.2.3	95
4.3	99
4.4	106

## **Kapitel 5**

<b>Pädagogisch-psychologische Trainingsmaßnahmen</b>	107
5.1 Wie sind Förderprinzipien und -schwerpunkte in Bildungsplänen verankert?	107
5.1.1 Strategien der Selbstregulation als Aufgabe des Unterrichts	108
5.1.2 Leitgedanken für den Unterricht	110
5.2 Förderung von selbstgesteuertem Lernen durch strategische Interventionen	111
5.2.1 Allgemeine Verfahrensweisen und Förderschwerpunkte	112
5.2.2 Curricular eingebundene Interventionen	114
5.2.3 Domänenübergreifende Ansätze	116
5.3 Prinzipien und Förderimpulse sozial-kognitiver Lerntheorien	120
5.3.1 Zyklus der Selbstregulation	121
5.3.2 Phasen des selbstgesteuerten Lernens	123
5.3.3 Entwicklungstrends und Phasen der Förderung	128
5.3.4 Scaffolding durch die Lehrperson	130
5.3.5 Domänen, Zielbereiche und Anregungen der Selbstregulation im Unterricht	133
5.4 Zusammenfassung und Kernaussagen zum Thema	136

## **Kapitel 6**

<b>Selbstgesteuertes Lernen in kooperativen Lernumgebungen</b>	138
6.1 Selbstgesteuertes Lernen, kooperatives Lernen und ihre Wechselbeziehungen	138
6.1.1 Begriffsbestimmung und Eingrenzung – was bedeutet kooperatives Lernen?	138
6.1.2 Bestimmungsstücke und Vorzüge der Kooperation	141
6.1.3 Kooperation und ko-reguliertes Lernen (CoRL)	144
6.2 Förderung kooperativer Lernsequenzen	146
6.2.1 Fördermethoden im Lernverlauf	146
6.2.2 Aufgabenspezifische Kommunikation	149
6.2.3 Kooperative Lernskripts	150
6.2.4 Gruppenaufgaben und -rollen	152
6.3 Zusammenfassung und Kernaussagen zum Thema	155

## **Kapitel 7**

<b>Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern im Prozess der Lernförderung</b>	156
7.1 Lehrerverhalten in sozial-kognitiven Theorien	156
7.1.1 Zuordnung zu Bildungsstandards und Kerncurricula	157
7.1.2 Aufgaben und der Lehrkräfte aus sozial-kognitiver Sicht	159

7.1.3	Lehrpersonen initiieren eine Veränderung von Gewohnheiten	161
7.2	Die selbstgesteuert handelnde Lehrperson	163
7.2.1	Initiativen der Lehrperson	164
7.2.2	Standards für die Lehrperson: „Teaching for Better Learning“	176
7.2.3	Fördermaßnahmen für Lehrende – Lehrertrainings	183
7.3	Zusammenfassung und Kernaussagen zum Thema	187

## Teil V

### Praktische Anwendungen im schulischen Unterricht

#### Kapitel 8

<b>Selbstgesteuertes Lernen in der Primarstufe</b>		190
8.1	Herausforderungen und Aufgaben der Entwicklungsphase	190
8.1.1	Entwicklungstrends der Selbststeuerung in der Vorschulzeit (Elementarstufe)	190
8.1.2	Entwicklungstrends der Selbststeuerung in der Grundschulzeit (Primarstufe)	193
8.2	Kompetenzförderung	195
8.2.1	Inputorientierung – Lernprozesse bleiben wichtig	195
8.2.2	Förderung bereichsspezifischer und bereichsübergreifender Kompetenzen	197
8.3	Anwendungen der Freien Arbeit	200
8.3.1	Definition und Abgrenzung	201
8.3.2	Selbstgesteuertes Arbeiten und Üben in offenen Unterrichtskonzepten	203
8.3.3	Tages- und Wochenplan	206
8.4	Zusammenfassung und Kernaussagen zum Thema	209

#### Kapitel 9

<b>Selbstgesteuertes Lernen in der Sekundarstufe</b>		211
9.1	Herausforderungen und Aufgaben der Entwicklungsphase	211
9.1.1	Entwicklungstrends in der Sekundarstufe I	211
9.1.2	Entwicklungstrends in der Sekundarstufe II	214
9.2	Selbstgesteuertes Lernen in der Gruppe mit Schülern der sechsten Klasse	216
9.2.1	Selbstgesteuerten Lernens in der Gruppe – das Konzept	216
9.2.2	Ein SLG-Projekt	221
9.2.3	Eine Lernsequenz in der sechsten Klasse	224
9.3	Arbeit mit Texten	227

9.3.1	Ein prozessorientiertes Trainingsprogramm zum Lernen aus Sachtexten	228
9.3.2	Training von Teilkompetenzen der Selbststeuerung an Sachtexten	230
9.4	Selbstgesteuertes Lernen im Fach Geologie – Etablierung eines Parallel-Curriculums für die Oberstufe	233
9.5	Zusammenfassung und Kernaussagen zum Thema	238

## **Teil VI**

### **Schlussfolgerungen, Empfehlungen, Ausblick**

#### **Kapitel 10**

	<b>Rückblick und Perspektiven</b>	242
10.1	Zusammenfassung	242
10.2	Grundlagen für Theorie und Praxis	243
10.2.1	Bedeutung von Standards	243
10.2.2	Selbstgesteuertes Lernen	245
10.3	Entwicklung curricular valider Unterrichtseinheiten	246
10.5	Übergänge zwischen Bildungsplänen und selbstgesteuertem Lernen	254
10.5.1	Selbstgesteuertes Lernen in den Fachunterricht integrieren und handlungsnah erforschen	254
10.5.2	Selbstgesteuertes Lernen durch (metakognitive) Lehrerimpulse sensibilisieren	258
10.5.3	Selbstgesteuertes Lernen in kooperativen Lernumgebungen	261
10.6	Was können wir aus alledem lernen?	266
	<b>Literaturverzeichnis</b>	275

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1.1: Bildungsstandards als Vorbedingung und Rahmen für höhergeordnetes Denken und selbstgesteuertes Lernen	17
Abbildung 2.1: Abgrenzung: Selbstgesteuertes, selbstreguliertes und problembasiertes Lernen	27
Abbildung 2.2: Modell der sozial geteilten Selbststeuerung	35
Abbildung 2.3: Triade und reziproker Determinismus in sozial-kognitiven Theorien	38
Abbildung 3.1: Standards und andere relevante Begriffe	45
Abbildung 3.2: Standards und Kompetenzen	54
Abbildung 3.3: Kerncurricula und Bildungsstandards	57
Abbildung 3.4: Modell des Curriculum Designs	65
Abbildung 3.5: Von der lehrplanorientierten zur kompetenzorientierten Unterrichtssteuerung	68
Abbildung 3.6: Wechselwirkung zwischen gesellschaftlichen Bedingungen, Bildungsplänen und lebenslangem Lernen	69
Abbildung 3.7: Standards, Kerncurricula und selbstgesteuertes Lernen	73
Abbildung 3.8: Selbstgesteuertes Lernen: Forderungen der Kultusministerkonferenz (KMK)	78
Abbildung 4.1: Lernspirale als Treppe	87
Abbildung 4.2: Lernspirale als Herzstück lernstrategischer Förderprogramme	88
Abbildung 4.3: Vom Kerncurriculum zum selbstgesteuerten Lernen	93
Abbildung 4.4: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung	98
Abbildung 5.1: Curriculare Rahmenbedingungen des selbstgesteuerten Lernens	109
Abbildung 5.2: Schritte zum selbstgesteuerten Lernen in Phasen der vollständigen Handlung mit zusätzlicher metareflexiver Lernschleife	117
Abbildung 5.3: Fortschreitende Komplexität des Lernens	119
Abbildung 5.4: Zyklus der Selbstregulierung und pädagogisch-psychologische Unterstützung – Fortschritte werden an Standards gemessen	121

Abbildung 5.5:	Verbindung zwischen Lernschritten (Beobachten, Nachahmen, Selbstkontrollieren, Selbstregulieren) und Phasen der Selbstregulation aus sozial-kognitiver Perspektive	130
Abbildung 5.6:	Erwerb selbstgesteuerter Fähigkeiten in einem sozial-kognitiven Lernzyklus	131
Abbildung 5.7:	Entwicklung der Kompetenz des selbstgesteuerten Lernens in einem sozialen Lernkontext	133
Abbildung 6.1:	Ein Modell zur Erklärung der Effektivität des kooperativen Lernens	140
Abbildung 7.1:	Grundlagen für den Unterricht: Bildungsstandards, Kerncurricula und Lehrpläne	157
Abbildung 7.2:	KMK – Beschlüsse, Bildungsstandards und Kerncurricula	158
Abbildung 7.3:	Teufelskreis der Kontrolle	169
Abbildung 7.4:	Das Modell „Teaching for better learning“	178
Abbildung 7.5:	Phasen des Coaching-Prozesses	184
Abbildung 8.1:	Lernen durch Beobachten – das Konzept des menschlichen Handelns nach Albert Bandura	191
Abbildung 8.2:	Unterteilung von Lernstrategien	199
Abbildung 9.1:	Kernelemente des Selbstgesteuerten Lernens in Gruppen	218
Abbildung 9.2:	Handlungspsychologische Lernschleife	222
Abbildung 9.3:	Rollen und Rituale	224
Abbildung 10.1:	Puristische Positionen des Lehrens und Lernens	255
Abbildung 10.2:	Modell des sozial geteilten und regulierten Lernens	263
Abbildung 10.3:	Lehrerhandeln im Teaching for better learning Modell	270

# Tabellenverzeichnis

Tabelle 2.1: Phasen, Strukturen und Subprozesse der Selbstregulation	39
Tabelle 3.1: Beschreibung von Standards und ihrer Zuordnung zu Kompetenzstufen im Fach Physik, Sekundarstufe I	63
Tabelle 3.2: Lernförderung und Lernaktivitäten der Schüler im selbststeuerungsoffenen Unterricht	79
Tabelle 4.1: Übergänge von Bildungsstandards zum selbstgesteuerten Lernen am Beispiel der ELA-Standards (English Language Arts)	85
Tabelle 4.2: Entscheidungsbaum zum Verfassen von Texten – gemessen an Standards zum schriftlichen Ausdruck	90
Tabelle 4.3: Entwicklungsverläufe und Anwendung der Lernspirale in verschiedenen Klassenstufen	92
Tabelle 5.1: Kerndimensionen der Selbstregulation und dazu passende Förderstrategien	129
Tabelle 5.2: Strategien zur Förderung von fünf Komponenten der Selbststeuerung	134
Tabelle 7.1: Standards zum „Teaching for better learning“	180
Tabelle 8.1: Wochenplan im Rahmen der Freien Arbeit	208
Tabelle 8.2: Arbeitsmaterialien zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens	208
Tabelle 9.1: Stufen vier und fünf des Modells für Entwicklung und Veränderung	212
Tabelle 9.2: Rollen im Rahmen des Selbstgesteuerten Lernens in Gruppen	220
Tabelle 9.3: Rituale im Rahmen des Selbstgesteuerten Lernens in Gruppen	220
Tabelle 9.4: Tafelanschrieb in der ersten Sitzung	225
Tabelle 9.5: Evaluation des Selbstgesteuerten Lernens in Gruppen	226
Tabelle 9.6: Teilkompetenzen des Selbstgesteuerten Lernens gemäß der Phasen der sozial-kognitiven Lerntheorien	230
Tabelle 10.1: Zentrale Komponenten des selbstgesteuerten Lernens	246
Tabelle 10.2: Lernimpulse für selbstgesteuertes Lernen – getrennt nach Entwicklungsstufen und Fachbereichen	250
Tabelle 10.3: Zusammenfassung der verwendeten Methoden (alphabetische Sortierung)	252

Teil I  
**Einführung**

# Kapitel 1

## Zentrale Fragen und Überblick

In diesem Kapitel erhalten Sie Antworten auf folgende Fragen:

1. In welcher Beziehung stehen selbstgesteuertes Lernen und Bildungsstandards?
2. Was sind die Ziele und Anliegen dieser Abhandlung?
3. Wie können Bildungsstandards zur Förderung von selbstgesteuertem Lernen genutzt werden?
4. Wie ist das Buch aufgebaut? Was ist der rote Faden?

### 1.1 In welchem Verhältnis stehen Bildungsstandards und selbstgesteuertes Lernen?

Das Interesse an selbstbestimmten sowie selbstgesteuerten Lehr-Lern-Prozessen ist seit Jahrzehnten ungebrochen. Diese Lernformen liegen im Trend. Aus wissenschaftlicher Sicht erfährt selbstgesteuertes Lernen sowohl im klinischen und betrieblichen als auch im schulischen Umfeld großes Interesse (Sembill/Seifried 2006, S. 93).

Fragen dazu, wie Schüler (und Lehrer) ihre Kognitionen, Motivationen, Überzeugungen und Handlungen selbst regulieren und wie sie darin unterstützt werden können, sind speziell für die Pädagogische Psychologie von großer Wichtigkeit. Welche mentalen Prozesse sind seitens der Lernenden ausschlaggebend? Wie können sie durch Lehrende positiv beeinflusst werden?

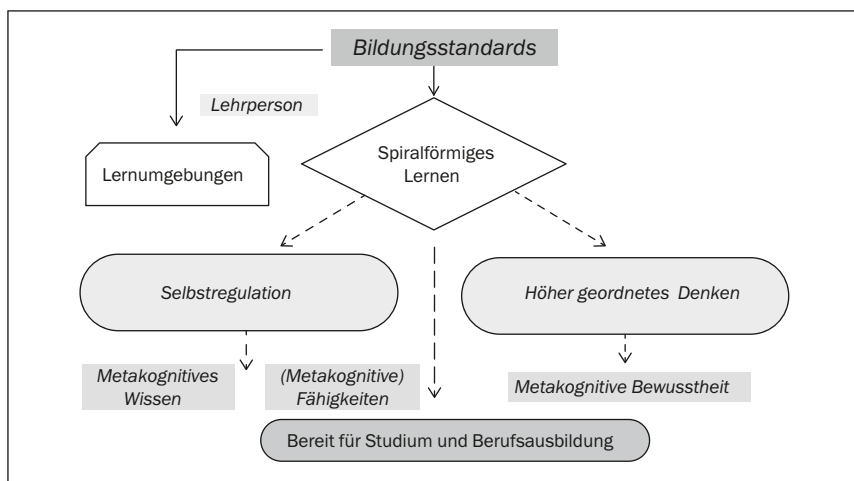
Hier liegt ein zentraler Ansatzpunkt der vorliegenden Abhandlung. Sie vermittelt Lehrenden aller Bildungseinrichtungen Tipps für den Alltag. Leser erfahren, wie sie durch gezielte Interventionen das selbstgesteuerte Lernen ihrer Schüler fördern können. Wie es der Terminus „selbstgesteuert“ schon nahelegt, verschiebt sich der Fokus des Unterrichts: Belehren und Wissensvermittlung rücken in den Hintergrund. Anstatt Lehrpläne buchstabengetreu anzuwenden oder das Handeln der Lernenden bloß zu verwalten, sollen Lehrerinnen ihre Schüler dazu inspirieren und/oder anleiten, strategisch, reflektiert und motiviert zu handeln.

Was die möglichen Rahmenbedingungen des selbstgesteuerten Lernens anbelangt, rücken Bildungsstandards und Kerncurricula in den Blickpunkt. Ihre praktische Bedeutung ist weitreichend: Bildungsstandards sind wegweisend für die erfolgreiche Vorbereitung auf Studium oder Beruf. Sie formulieren zugleich Anforderungen an individuelle Problemlösungskapazitäten wie auch an die Ge-

gestaltung von Lernumgebungen. Standards definieren Ziele für die pädagogisch-didaktische Arbeit, ausgedrückt als erwünschte Lernergebnisse der Schüler. Einem Wissenskanon vergleichbar, beschreibt das Konstrukt fachliche sowie überfachliche Kernkompetenzen. Davon können auch Schüler und Lehrer profitieren. Alle am Lehr-Lerngeschehen beteiligten Personen erhalten Orientierung in einer oftmals ungeordneten Welt. Die Kerninhalte dieses Buches berühren aktuell bedeutsame – in anderen Projekten überwiegend losgelöst behandelte – Themenfelder: das Zusammenspiel zwischen Bildungsstandards und selbstgesteuertem Lernen. Wie können Bildungsstandards das Lernen unserer Schüler unterstützen? In welcher Beziehung stehen kompetenzorientierter und selbststeuerungsöffener Unterricht?

Erste Hinweise zur Klärung solcher Fragen finden sich in Abb. 1.1. Dargestellt sind relevante Konzepte, die mit Bildungsstandards in Verbindung gebracht werden können.

Abbildung 1.1: Bildungsstandards als Vorbedingung und Rahmen für höhergeordnetes Denken und selbstgesteuertes Lernen



Bildungsstandards fordern Schüler dazu auf, Denkfähigkeiten höherer Ordnung zu nutzen und metakognitive Strategien im Lerngeschehen zu aktivieren.

Wie Abb. 1.1 andeutet, geschieht die Umsetzung von Standards in spiralförmigen Lernzyklen (Arnold/Pätzold 2008, S. 7), die schrittweises Wachstum sowohl der Selbstregulation als auch des strategischen Lernens bewirken wollen.

Die Vorbereitung solcher Lernprozesse ist ein komplexes Unterfangen mit weitreichenden Implikationen für alle Beteiligten. Bspw. stellt die Etablierung einheitlicher staatlicher Standards Pädagogen und Eltern vor neue Herausforderungen. Sie sind angehalten, sich zu vergegenwärtigen, welche Möglichkeiten

ihnen die Entwicklung von Kerncurricula eröffnen, sowohl bezüglich der Gestaltung innovativer (schülerorientierter) Lehr-Lernarrangements als auch hinsichtlich der gezielten Förderung von selbstgesteuertem Lernen. Ein Kernanliegen dieses Buches besteht in der Klärung unterrichtsrelevanter Fragen. Wie können Lehrpersonen Facetten des selbstgesteuerten Lernens unterstützen? Welche Hilfen, Empfehlungen und Methoden bieten ihnen Kerncurricula und Bildungsstandards für ihren beruflichen Alltag? Wie kann die Lehrperson Übergänge zwischen Kerncurricula und selbstgesteuertem Lernen aktiv fördern? Welche Lernumgebungen eignen sich für solche Anliegen?

Zur Beantwortung dieser Fragen bietet das Buch breit gestreutes Fachwissen aus verschiedenen Quellen. Kern der theoretischen Ausführungen ist die Darstellung des Zusammenspiels zwischen Kerncurricula, Bildungsstandards und tatsächlichem selbstgesteuertem Lernen. Der Fokus liegt damit in hohem Maße auf der Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis.

Bausteine und Stützen zur Überbrückung der Distanz zwischen Grundlagen und Anwendung, Wissen und Handeln kommen aus der Lern- sowie Entwicklungspsychologie. Beispiele und Empfehlungen aus der Praxis ergänzen und illustrieren diese Ausführungen.

## 1.2 Ziele und Anliegen des Buches

Trotz zahlreicher Veröffentlichungen zum selbstgesteuerten Lernen bleibt die Kluft zwischen pädagogisch-psychologischen Grundlagen und praktischen Anwendungen im Unterricht groß.

„What has not been well researched are ways to build self-regulation instruction into regular classroom practices such that teachers can implement these in the context of their normal instruction. In other words, despite the relevance of self-regulated learning to classroom practices, the gap between theory and research on the one hand and practice on the other remains wide.“ (White/DiBenedetto 2015, Vorwort, S. 7)

Der vorliegende Text verfolgt explizit das Anliegen, diese Lücke zu überbrücken und selbstgesteuertes Lernen zu einem integralen Bestandteil der (täglichen) Unterrichtspraxis zu machen. Im Sinne einer weiter gefassten Perspektive geht es darum, Schülern zu helfen, bessere selbstgesteuerte Lernende zu werden. Wie kann selbstgesteuertes Lernen durch die Umsetzung der Kerncurricula realisiert werden? Wie gelingt es, eine kompetenzorientierte Unterrichtssteuerung zu erweitern? Unter welchen Bedingungen kann diese eine lehrplanorientierte Unterrichtssteuerung ablösen?

Eine wichtige Rolle spielen in diesem Zusammenhang zweifelsohne pädagogische Experten. Wie sehen die neuen Aufgaben der Lehrkraft aus, wenn sie die

Anteile der Instruktion reduzieren und mehr Moderation, Beratung und Organisation von Lernprozessen realisieren will? Wie schafft sie es, Bildungsstandards und selbstgesteuertes Lernen einander anzunähern? In welcher Weise kann sie Schüler ermutigen, Verantwortung zu übernehmen, selbstgesteuert zu handeln und ihr eigenes Lernen proaktiv zu steuern?

Was die theoretische Basis anbelangt, sind ebenfalls weiterführende Ideen angezeigt: Wie lauten die implizit unterstellten theoretischen Annahmen von Bildungsstandards? Inwiefern können Entwürfe zur Selbststeuerung funktionalistisch-pragmatische Theorien der Instruktion ergänzen?

Das Buch verfolgt in hohem Maße professionelle Anliegen. Jenseits der aktuellen bildungspolitischen und theoretischen Fronten, will es die systematische Diskussion rund um das Thema „Curriculum“ aufnehmen und den Diskurs über Bildungsstandards auch für diejenige Reflexionstradition öffnen, die meint, dass sich selbstgesteuertes Lernen und Bildungsstandards unversöhnlich gegenüberstehen.

Zugleich bietet diese Schrift alltagsnahe, realistische Anwendungen und Szenarien für den Unterricht an. Es ist hilfreich für Lehrerinnen und Lehrer, die gerade am Anfang ihrer Berufspraxis stehen. Aber auch erfahrene Kollegen, die vielleicht nach innovativen Ideen, einer Bestätigung oder einer Korrektur ihrer gewohnten Praxis Ausschau halten, können profitieren. Schließlich erhalten Schüler und Studierende Anreize und Tipps, sofern sie ihr eigenes selbstgesteuertes Lernen verbessern wollen.

### 1.3 Struktur – Wie ist das Buch organisiert?

Ausgehend von diesen einführenden Gedanken lassen sich nun die zentralen Inhalte der Abhandlung genauer benennen. In der Gesamtheit umfasst das Buch sechs Themenfelder, die sich wiederum in mehrere Unterkapitel gliedern lassen. Nach den einführenden Überlegungen in *Teil I* stehen in *Teil II* Facetten des selbstgesteuerten Lernens im Zentrum (Kapitel 2).

Ein klarer Schwerpunkt konzentriert sich auf den Ansatz der sozialen Kognition nach Barry Zimmerman (2000), der frühere Konzepte in verschiedenen Punkten erweitert.

Zur Sprache kommen weitere grundlegende Theorien (Winne/Hadwin 1998), so dass die Leser einen klaren konzeptuellen Hintergrund vor Augen haben, bevor sie erfahren, wie diese Dimensionen anzuwenden sind.

*Teil III* widmet sich Bildungsstandards und curricularen Strukturen (Kapitel 3). Am Beginn stehen Überlegungen zu den Kerncurricula und deren Bedingungen.

Es folgt eine Beschreibung von Standards für den Unterricht. Welche Maßstäbe sind bindend für Lehrende und Lernende? Die anschließenden Gedanken

verbinden diesen Rahmen mit den Bestimmungsstücken länderübergreifender Bildungspläne und den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz.

*Teil IV* konzentriert sich auf den Weg zum selbstgesteuerten Lernen. Das Augenmerk richtet sich auf die Kluft zwischen den Anforderungen von vorgegebenen Standards und der tatsächlichen Unterrichtsgestaltung, deren Überwindung Lernende letztlich auf Hochschule und/oder Arbeitswelt vorbereiten soll. Die präsentierten Überlegungen bieten interessierten Lesern Optionen für methodische Lernhilfen sowie Lernumgebungen an. Diese unterstützen den Transfer von Bildungsstandards hin zum selbstgesteuerten Lernen. Beispiele sind Förderprogramme für den Unterricht, etwa sozial-kognitive Konzepte. Dazu passende Verfahren des Übergangs verknüpfen spezifische Bildungsstandards mit strategischen Impulsen sowie Lehrmethoden, die explizit selbstgesteuertes Lernen unterstützen wollen.

In Kapitel 4 finden sich zudem wertvolle Informationen zur Förderung des Lernens. Von hoher praktischer Bedeutung ist in diesem Zusammenhang die Lernspirale. Lernspiralen können als Herzstück pädagogisch-psychologischer Förderprogramme betrachtet werden, die in Kapitel 5 behandelt werden. Besonderes Interesse richtet sich ferner auf die Gestaltung kooperativer Lernarrangements (Kapitel 6). Skizziert werden Lernkontexte, in denen sich selbstgesteuert Lernende wechselseitig anregen und unterrichten.

Funktionen der Lehrenden im Prozess der Lernförderung runden diesen Schwerpunkt ab (Kapitel 7). Hauptaufgabe der Lehrkraft (als „Aktivator“) ist das Diagnostizieren, Differenzieren und Beraten.

*Teil V* offenbart praktische Anwendungen in der Schule. Das Augenmerk konzentriert sich auf spezifische Lernumgebungen aus dem Primar- und dem Sekundarbereich. Für den Primarbereich werden Formen der Freien Arbeit ausführlich betrachtet (Kapitel 8). Was die Sekundarklassen anbelangt, gewinnen alters- und adressatenspezifische Formen des Lernens Bedeutung (Kapitel 9). Im Zentrum steht bspw. das Konzept des selbstgesteuerten Lernens in Gruppen. In ausgewiesenen Trainings werden Schüler darüber informiert oder sie erfahren es indirekt in Handlungssequenzen, wie sie sich während der Arbeit an praxisnahen Aufgaben selbst überwachen und kontrollieren können.

*Teil VI* fasst wesentliche Gedanken zusammen (Kapitel 10).

Erneut richtet sich der Blick auf zentrale (theoretisch und empirisch relevante) Aspekte des selbstgesteuerten Lernens. Wertvolle Anknüpfungspunkte für das Lehren und Lernen liefern bspw. sozial-kognitiv fundierte Phasen der Selbststeuerung. Die Präsentation der in allen Kapiteln diskutierten schülerorientierten Verfahren („Lernmethoden“) unterstreicht den angestrebten Praxisbezug des Bandes. Die in der vorliegenden Abhandlung insgesamt gefundenen Antworten auf Förderanliegen und daraus abzuleitende Implikationen sind Bestandteile des abschließenden Kapitels. Betrachtungen zum Lehrerhandeln auf der Basis des Modells „Teaching for Better Learning“ (TBL) runden diese Aus-

führungen ab. Hier rücken außerdem die Salienz der privaten Situation der Lehrperson in den Vordergrund und ebenso deren aktives Handeln (oder Lehrpraxis), insoweit es mit relevanter Theorie in Verbindung gebracht wird. In allen hier skizzierten Textteilen gestatten regelmäßig in den Text integrierte Impulse den Leserinnen und Lesern eine tiefgründige Auseinandersetzung mit den Inhalten sowie eine vermehrte kognitive Aktivierung. Sechs Lernhilfen zur Information und Reflexion werden angeboten:

1. Selbstreflexion
2. Empirische Untersuchungen
3. Definition zentraler Begriffe
4. Beispiele aus der pädagogische Praxis
5. Anregungen für die pädagogische Praxis
6. Wiederholung zentraler Sachverhalte.

Dem Anspruch einer geschlechtergerechten Sprache wird insofern entsprochen, als die männliche und weibliche Ansprache (Bsp.: Lehrerinnen und Lehrer) im gesamten Text abwechselnd verwendet wird.



Teil II  
**Entwicklungslinien  
und verwandte Konstrukte**

# Kapitel 2

## Begriffe und Abgrenzung

In diesem Kapitel erhalten Sie Antworten auf folgende Fragen:

1. Warum ist selbstgesteuertes Lernen wichtig?
2. Inwiefern unterscheiden sich selbstgesteuertes und selbstreguliertes Lernen?
3. Welchen Stellenwert nimmt das problembasierte Lernen ein?
4. Was bedeutet selbstgesteuertes Lernen als Methode, Ziel und Voraussetzung von Unterricht?
5. Wie lässt sich das Zusammenspiel zwischen individueller und kollektiver Selbstregulation erklären und modellieren?

### 2.1 Warum ist selbstgesteuertes Lernen wichtig?

Die Gründe für die beachtliche Wertschätzung selbstgesteuerter Lernvorgänge sind mannigfaltig. Hervorzuheben sind zunächst gesellschaftliche Veränderungen. Aber auch Fragen zur menschlichen Existenz sowie zu Wissenserwerb und -anwendung spielen eine gewichtige Rolle.

#### Aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen

Das Thema Selbststeuerung ist in einer dynamischen sich rasch wandelnden Gesellschaft mit ihren vielfältigen Optionen, Anforderungen und Belastungen enorm wichtig (Graf 2012, S. 7).

Im Zuge der raschen gesellschaftlichen und technologischen Fortentwicklung stehen Menschen vor immer neuen alltäglichen Aufgaben und wissenschaftlichen Herausforderungen, für deren Bewältigung der Erwerb spezieller intellektueller Fähigkeiten verlangt wird (Dubs 2004, S. 16). Interdisziplinarität gewinnt ebenfalls an Bedeutung, Professionen differenzieren sich aus und vernetzen sich. Lernende aller Altersstufen müssen deshalb in der Lage sein, sich eigene Ziele zu setzen, Lernprozesse selbstständig zu durchlaufen und die Lernfortschritte selbst zu überwachen.

Die Bereitschaft, Verantwortung für den eigenen lebenslangen Lernprozess zu übernehmen, ist neben dem sozialen Austausch und der interdisziplinären Zusammenarbeit eine entscheidende Bedingung für eine erfolgreiche persönliche und berufliche Entwicklung (Labuhn 2008, S. 2).

## **Grundfragen der menschlichen Existenz**

Welche Lebensumstände und Entwicklungsverläufe sind für menschliches Leben wünschenswert? Erfüllung von Bedürfnissen, Leistungsvermögen, sinnvolle Tätigkeit, emotionale Stabilität, befriedigende Sozialbeziehungen, Sicherheit, Optimismus, Gesundheit, aber auch Selbstbestimmung und Autonomie sind zweifelsohne von zentraler Bedeutung. Zu den häufig genannten kriterialen Bestimmungen für Lebensglück und gelingende Entwicklung gehört überdies die Fähigkeit zur Selbstregulation. Wer langfristige Ziele tatsächlich erreichen will, benötigt neben der Reflexivität weitere selbstregulatorische Kompetenzen der Handlungs- und Emotionskontrolle, etwa die Fähigkeit, Gratifikationsaufschub zu ertragen (Brandtstädter 2015, S. 20).

Selbstgesteuertes Handeln berührt augenscheinlich Grundfragen der menschlichen Existenz, weil es um die Frage der persönlichen Lebensgestaltung geht. Selbststeuerung ist unumgänglich, wenn Menschen langfristig leistungsfähig, motiviert und gesund bleiben möchten.

## **Wissenszuwachs und -veränderung**

In einer Umwelt, in der Wissen komplex erscheint und auf immer vielfältigere Weise verfügbar wird, sind menschliche Wesen mit einer Fülle von Informationen konfrontiert, deren Qualität stark variiert (Labuhn 2008, S. 2). Untrennbar verknüpft mit Fragen der Wissensveränderung sind lerntheoretische Erkenntnisse, die unterstreichen, dass Lernende keine passiven Wissensempfänger sind (Klauer/Leutner 2012, S. 12). Werden die dafür zuständigen Prozesse torpediert, kann es zu Problemen kommen. Für den Bereich der Mathematik artikuliert Alan Schoenfeld (2016, S. 10) genau diese Befürchtung:

„One consequence of experiencing the curriculum in bite-size pieces is that students learn that answers and methods to problems will be provided to them; the students are not expected to figure out the methods by themselves. Over time, most students come to accept their passive role and to think of mathematics as ‚handed down‘ by experts for them to memorize.“

Anstatt lernende Personen als „tabula rasa“ oder „leere Behälter“ zu sehen, die darauf warten, mit Wissen gefüllt zu werden, begreifen Vertreter konstruktivistischer Prinzipien (und Anhänger des selbstgesteuerten Lernens) sie als aktive Teilnehmer am Lerngeschehen. Lernende sind Konstrukteure ihrer subjektiven Wissensbestände; sie entwickeln, verarbeiten und organisieren Wissen – unabhängig davon, ob es sich um wissenschaftliche Erkenntnisse oder subjektive Theorien handelt – in ganz eigener Weise (Hadwin/Oshige 2011, S. 241). Obwohl diese Vorstellung zunächst trivial erscheint, ist sie für viele Diskurse über Lernen und Unterricht von zentraler Bedeutung.

## **Lebenslanges Lernen**

Die Vermittlung individueller Voraussetzungen für lebenslanges Lernen zählen zu den grundlegenden Bestandteilen von Bildung und Erziehung. Auch wenn lebenslanges und selbstgesteuertes Lernen nicht gleichgesetzt werden können, sind sie doch eng verknüpft (Loyens/Magda/Remy 2007, S. 416). Beide stehen in einer reziproken Beziehung. Der australische Erziehungswissenschaftler Philip C. Candy (1991; University of Ballarat, Australia) ordnet lebenslanges Lernen den vier Dimensionen des selbstgesteuerten Lernens zu (persönliche Autonomie, Selbstorganisation des Lernens, unabhängige Lernmotivation und Kontrolle des Lernens durch das Individuum). Während Prozesse des selbstgesteuerten Lernens das unabhängige Streben nach Lernzielen in den Vordergrund rücken, besteht der Zweck des langandauernden Lernens darin, Menschen mit Fähigkeiten und Kompetenzen auszustatten, um ihre eigene Selbst(aus)bildung über das Ende der formalen Schulbildung hinaus fortzusetzen (Candy 1991, S. 15).

Der Schule kommt beim lebenslangen Lernen eine besonders wichtige Funktion zu: Sie stellt einen Ort dar, an dem alle Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit erhalten (sollten), eigenständiges, selbstverantwortliches Denken und Handeln zu entwickeln.

Gefragt sind Fähigkeiten, die Schüler auf die Auseinandersetzung mit Ansprüchen einer sich ständig wandelnden Gesellschaft vorbereiten. In der Schule erfahren junge Menschen, wie sie Verantwortung für die persönliche Leistungsentwicklung und die Aneignung neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten übernehmen und das Erlernete auf andere Handlungsfelder übertragen können (Zimmerman 2006; Labuhn 2008, S. 2 f.).

## **2.2 Begriffsbestimmung und erste Eingrenzung – Was bedeutet selbstgesteuertes Lernen?**

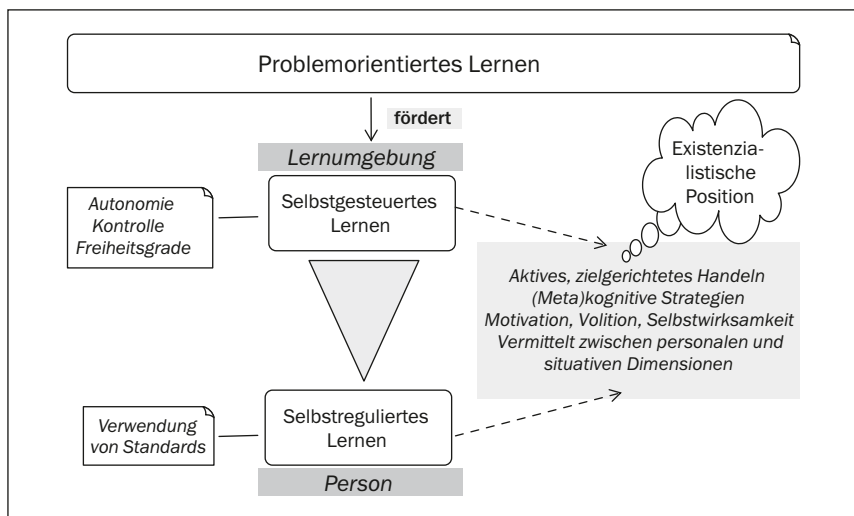
Der Begriff „Selbststeuerung“ ist in der einschlägigen Literatur nicht genau bestimmt und gegenüber verwandten Termini nur unpräzise abgegrenzt. Grund dafür sind verschiedene theoretische Strömungen sowie praktisch pädagogische oder psychologische Interessen der jeweiligen Forschergruppen.

Zur weiteren Klärung wesentlicher Bestimmungsmerkmale erscheint die Unterscheidung zwischen den Begriffen Selbststeuerung, Selbstregulation und Problemlösung unerlässlich (vgl. Abb. 2.1).

### **Was haben selbstgesteuertes und selbstreguliertes Lernen gemeinsam?**

Eine Durchsicht der Fachliteratur zum problembezogenen Lernen offenbart zahlreiche Gemeinsamkeiten zwischen selbstgesteuertem und selbstreguliertem Lernen. Für beide Konzepte gilt eine schon seit den 1970er und 1980er Jahren (Bsp.: der Ansatz von M. S. Knowles, 1980) bekannte ganzheitliche Vorstellung,

Abbildung 2.1: Abgrenzung: Selbstgesteuertes, selbstreguliertes und problembasiertes Lernen (vgl. Loyens/Magda/Rikers 2008, S. 414)



wonach entsprechende Lernformen gleichermaßen Methode, Ziel und Voraussetzung von Unterricht darstellen (Krille 2014, S. 14).

Selbstgesteuertes/selbstreguliertes Lernen kann vom extern geregelten Lernen unterschieden werden. Dies bedeutet, dass die Lernenden Kontrolle über ihr eigenes Lernen haben. Selbstreguliertes/selbstgesteuertes Lernen beinhaltet Prozesse wie Metakognition, intrinsische Motivation, affektive Dimensionen und strategisches Handeln, die in einem spezifischen Kontext (Bsp.: Klassenzimmer) verankert sind. Diese Elemente stimmen gut mit Zimmermans (1989) Definition der Selbstregulation überein:

„Students can be described as self-regulated to the degree that they are metacognitively, motivationally, and behaviorally active participants in their own learning process“ (S. 329).

Selbstgesteuertes/selbstreguliertes Lernen kann aus verschiedenen Perspektiven untersucht werden. Bspw. können volitionale, kognitive und soziokulturelle Aspekte im Vordergrund stehen (vgl. Abb. 2.1). Von besonderer Bedeutung erscheint die bewusste Reflexion.

„Perhaps most importantly, self-regulated learners are aware when they know a fact or possess a skill and when they do not [...] self-regulated students proactively seek out information when needed and take the necessary steps to master it.“ (Zimmerman 1990, S. 4)

Selbstgesteuert und selbstreguliert Lernende betrachten Wissenserwerb als einen systematisch ablaufenden und kontrollierbaren Prozess. Zudem haben sie die Herausforderungen der jeweiligen Situation im Blick. Im Vordergrund steht die

- konsequente Überwachung des eigenen Verhaltens, der Gedanken und Strategien;
- Rücksicht des Individuums darauf, wie erfolgreich es die Anforderungen der Situation erfüllen kann;
- Fähigkeit der Person, Aspekte ihres gegenwärtigen Wirkens nach Bedarf zu ändern, um sich an die Situation anzupassen oder ein Ziel zu erreichen (Cook/Cook 2009, S. 353).

Ebenso wie die Selbststeuerung entspringt auch die Selbstregulation einer existenzialistischen Perspektive (Loyens et al. 2007, S. 414), die individuelle Freiheit, Verantwortung und persönliche Ansichten impliziert. Im Kontext des Unterrichts bedeutet dies, dass Lernen einen Schüler dazu befähigen sollte, ein freies, reifes und authentisches Selbst zu entwickeln. In diese Richtung argumentiert Knowles (1980, S. 18) am Beispiel erwachsener Personen. Selbstgesteuertes Lernen ist definiert als ein Prozess, bei dem

„[...] der Lerner – mit oder ohne Hilfe anderer – initiativ wird, um seine Lernbedürfnisse festzustellen, seine Lernziele zu formulieren, menschliche und dingliche Ressourcen für das Lernen zu identifizieren, angemessene Lernstrategien zu wählen und zu realisieren und um die Lernergebnisse zu evaluieren.“ (Knowles 1980, S. 18; Übers. durch den Autor)

Knowles (1980) Perspektive beinhaltet eine motivationale sowie willentliche Komponente, etwa die Bereitschaft, sich anzustrengen und an konkreten Lernaktivitäten zu beteiligen. Hinzu kommt die Fähigkeit, dies zu tun.

Alles in allem betrachtet, subsumieren sowohl selbstgesteuertes als auch selbstreguliertes Lernen aktives Engagement und zielgerichtetes Handeln. Beide Konzepte beinhalten Zielsetzung und Aufgabenanalyse, Implementierung eines vorab erstellten Plans und Selbstevaluation des Lernprozesses.

### **Worin unterscheiden sich selbstgesteuertes und selbstreguliertes Lernen?**

Um Unterschiede zwischen selbstgesteuertem und selbstreguliertem Lernen nachvollziehen zu können, bietet es sich an, beide Konzepte als Designmerkmale entweder der Lernumgebung oder der lernenden Person (d.h. der Aktivitäten oder Prozesse, die das Individuum realisiert) zu beleuchten. Wie bei Schülern sowie Studierenden gezeigt werden konnte, lässt sich die Selbstregulation den personalen Kompetenzen zuordnen. Von Interesse sind personinterne Prozesse,

etwa (meta)kognitive Strategien oder emotional-motivationale Vorgänge. Dagegen gehört die Selbststeuerung zu beiden Designkonzepten. Selbstgesteuertes Lernen kann sowohl als Merkmal der Lernumgebung wie auch als persönliches Lerngeschehen begriffen werden.

Eine weitere Abweichung betrifft die Zielgruppe. Während selbstgesteuertes Lernen primär in Theorien der Erwachsenenbildung und außerhalb der Schule verankert ist, erfährt selbstreguliertes Lernen im schulischen Kontext eine große Anerkennung.

Erwähnung verdient schließlich das Ausmaß der Kontrollüberzeugungen. Im Zuge selbstgesteuerter Lernaktivitäten wird die Lernaufgabe stets von der lernenden Person bestimmt. Ein selbstgesteuert Lernender entscheidet aus eigenem Antrieb, wie er lernen will (Candy 1991). Das Individuum selbst initiiert oder wählt die anstehende Tätigkeit. Anders liegen die Dinge beim selbstregulierten Lernen. Hier kann die Lernaufgabe von der Lehrperson generiert werden.

Anschaulich wird der Unterschied am Beispiel einer schulischen Unterrichtssequenz. Die Lehrerin setzt den Rahmen oder gestaltet eine Lernumgebung, an der sich die Schüler aktiv beteiligen. Ziele, Aufgaben und Standards sind meist extern vorgegeben. So gesehen konzentriert sich der selbstreguliert Lernende mehr auf die der Aufgabenwahl folgenden Schritte im Lernprozess, etwa die Umsetzung der Lernziele und -strategien. Dagegen gewinnt beim selbstgesteuerten Lernen bereits der Anfang eines Lernzyklus – vor allem die Wahl oder Definition einer Lernaufgabe – eine entscheidende Bedeutung. Das selbstgesteuert lernende Individuum entscheidet selbst über den Beginn und die Bestimmungsstücke eines Lernzyklus.

Nach dieser Abgrenzung lässt sich selbstgesteuertes Lernen als Oberbegriff charakterisieren, dessen Facetten und Prozesse das Lernen auf unterschiedliche Weise beeinflussen (Zielsetzung, Metakognition, Lernstrategien). Selbstgesteuertes Lernen kann selbstreguliertes Lernen und andere synonym verwendete Begriffe, etwa selbstkontrolliertes oder eigenständiges Lernen) integrieren; das Gegenteil ist nicht möglich.

### **Selbstgesteuertes/selbstreguliertes Lernen als Komponenten problembasierter Lernumgebungen**

Im Unterschied zum selbstgesteuerten sowie zum selbstregulierten Lernen beschreibt problembasiertes Lernen Instruktionsdesigns. Es geht darum, gezielte Lernumgebungen und Lehrmethoden zur Förderung von selbstgesteuertem Lernen anzubieten. Forschungsarbeiten zum problembezogenen Lernen finden sich überwiegend bei Erwachsenen, etwa im Rahmen von beruflichen Weiterbildungen. Doch wird die Problemorientierung zunehmend auch für die Lernförderung im schulischen Unterricht relevant.

**Definition: Problemorientiertes Lernen**

Donner/Bickley (1993) beschreiben problembasiertes Lernens (PBL), auch problemorientiertes Lernen (POL), als

„[...] a form of education in which information is mastered in the same context in which it will be used [...] PBL is seen as a student-driven process in which the student sets the pace, and the role of the teacher becomes one of guide, facilitator, and resource.“ (S. 294)

Die Autoren kennzeichnen die Schlüsselemente von problembasiertem Lernen als Überprüfung, Überwachung und Evaluation eines Problems. Dieses Lernen findet zumeist in Kleingruppensitzungen oder Tutorials mit Schülern und einer kompetenten anderen Person (Tutor) statt.

Gemäß der angeführten Definition betont problembasiertes Lernen offenbar instruktionale Maßnahmen, etwa die Gestaltung aktivierender Lernsettings. Diese Lehr-Lernform steht für entdeckendes Lernen, handlungsorientierten Unterricht, fächerübergreifendes Lernen und Selbstevaluation. Die Teilnehmer lernen, ein Thema oder eine Frage zu analysieren, geeignete Informationsquellen zu finden und zu nutzen und schließlich Lösungen zu vergleichen, auszuwählen und umzusetzen. Dabei wird die Lehrperson im klassischen Sinne durch einen Tutor ersetzt oder fehlt ganz. Von den Mitwirkenden wird Initiative und damit selbstgesteuertes Lernen erwartet. Nach den bisherigen theoretischen Ausführungen bleibt festzuhalten:

Mit den drei vorgestellten Ansätzen (selbstgesteuert, selbstreguliert, problembezogen) verbinden sich verschiedene Akzentuierungen hinsichtlich der Betrachtung von Person-Situation-Interaktionen. Während Selbstregulation ebenso wie Selbststeuerung personinterne Regulationsprozesse beinhalten und das menschliche Selbst betonen, zeichnet sich der problembasierte Unterricht durch instruktionale Elemente sowie die Gestaltung inspirierender („starker“) Lernumgebungen aus. Empirische Studien bestätigen diese Abgrenzung: „Results suggested that SDL [self-directed learning] and SRL [self-regulated learning] are developmental processes, that the ‚self‘ aspect is crucial, and that PBL can foster SDL“ (Loyens et al. 2007, S. 411).

Im weiteren Text ist fast ausnahmslos von Selbststeuerung die Rede. Selbstregulation wird allenfalls in Verbindung mit spezifischen personalen Lernzyklen thematisiert. Problembasiertes Lernen kommt in Verbindung mit der Gestaltung von Unterricht und seinen Lernumgebungen zur Sprache.