

HANS HERMSEN

Selbstgesteuertes Lernen und "Teilhabe an gesellschaftlicher Realitätskontrolle"

<u>Gliederung:</u>	<u>Seite:</u>
1. Selbstgesteuertes Lernen als Lernprozeß und die Funktion des Lehrenden	184
2. Selbstgesteuertes Lernen am Beispiel der Unterrichtseinheit "Ursachen und Folgen der Arbeitslosigkeit" im Rahmen des Ergänzungsunterrichts	186
3. Verlauf des Kurses "Ursachen und Folgen der Arbeitslosigkeit"	188
3.1 Aufbau und Durchführung des Unterrichts	188
3.1.1 Planungsphase	188
3.1.2 Arbeits- und Kontrollphase I	191
3.1.3 Arbeits- und Kontrollphase II	195
3.2 Einschätzung des Kurses durch den Lehrenden und Kollegiaten	197
4. Einordnung der praktischen Erfahrungen in die theoretischen Schlußfolgerungen für die Entwicklung von Fähigkeiten selbstgesteuerten Lernens	199
5. Literaturverzeichnis	204

1. Selbstgesteuertes Lernen als Lernprozeß und die Funktion des Lehrenden

Selbststeuerung im Unterricht wird in pädagogischen Diskussionen und in der Literatur (vgl. Einsiedler/Neber/Wagner 1978) meistens der Fremdsteuerung entgegengesetzt. In der Fremdsteuerung kommt zum Ausdruck, daß der Lehrer plant, den Unterrichtsverlauf bestimmt und die selbständige Aktivität des Schülers einschränkt. Selbststeuerung wird dagegen als eine Form des Lernens betrachtet, in der diese Funktion des Lehrenden abnimmt und die Berücksichtigung der Schülerinteressen und -bedürfnisse zunimmt.

Eine solche Gegenüberstellung von Fremd- und Selbststeuerung läßt eine Analyse der Voraussetzungen und Zielsetzungen selbstgesteuerten Lernens vermissen. Grundfragen in diesem Zusammenhang beziehen sich auf die Rolle der subjektiven Bedürfnisse des Schülers und auf die Stellung des Lehrers im Rahmen selbstgesteuerter Lernprozesse.

Die "Stellung des Lehrers" im Unterricht ist im wesentlichen durch seine Anleitungsfunktion charakterisiert. Diese Anleitungsfunktion ist bei der Entwicklung von selbstgesteuerten Lernprozessen wichtig, weil

- eine ausschließlich an subjektiven Bedürfnissen der Schüler orientierte Selbststeuerung des Lernprozesses die gesellschaftliche Funktion des Lernens ignoriert;
- Lernen ohne Unterstützung des Lehrenden unstrukturierte Lernsituationen und damit Frustrationen erzeugt, in denen kein selbstgesteuertes Lernen entwickelt werden kann.

Der Schüler benötigt für die Entwicklung von Fähigkeiten zur Selbststeuerung Orientierungen, wenn er sich in seinem Lernprozeß qualifizieren soll. Im weitesten Sinne

muß er sich zur Auseinandersetzung mit seiner Umwelt diejenigen Kenntnisse über gesellschaftliche Zusammenhänge aneignen, die die eigene Persönlichkeits- und Qualifikationsentwicklung fördern können. Hiermit ist der Erwerb grundlegender historisch erreichter Naturerkenntnisse und Kenntnisse über Bedingungen des Produktions- und Reproduktionsprozesses in der BRD gemeint. Es wird mit ihnen das Ziel verfolgt, die Natur besser zu beherrschen und gesellschaftliche Prozesse beeinflussen zu können. Die im Unterricht vermittelten Kenntnisse können von daher nicht beliebig sein und die Planung des Unterrichts darf nicht allein von subjektiven Interessen des Schülers ausgehen.

Für die Ausbildungssituation des Schülers bedeutet selbstgesteuertes Lernen, daß Einfluß auf Lehrer, Lerninhalte und Prüfungen genommen werden kann. Dabei muß der Schüler die eigene Situation analysieren und kooperative Beziehungen zu Klassenkameraden entwickeln können. Er muß das Ziel haben, die eigenen Lern- und Arbeitsbedingungen zu kontrollieren. Der Schüler kann auf diese Weise lernen, seine eigenen Interessen zu artikulieren und zu vertreten, und sich in Diskussionen auseinanderzusetzen.

Im folgenden soll beschrieben werden, wie selbstgesteuertes Lernen in einem Ergänzungsunterrichtskurs des Fachbereichs Sozialwissenschaften am Oberstufen-Kolleg entwickelt wurde. Der Kursleiter erarbeitete Orientierungsgrundlagen und unterstützte die Kollegiaten während der Planungsphase des Unterrichts in der Strukturierung des Lerngegenstandes. Auf dieser gemeinsam erarbeiteten Grundlage waren die Kollegiaten befähigt, aktiver und motivierter an den Unterricht heranzugehen und eigene Fragen, Probleme und Interessen für Lernziele und Lerninhalte zu formulieren.

2. Selbstgesteuertes Lernen am Beispiel der Unterrichtseinheit "Ursachen und Folgen der Arbeitslosigkeit" im Rahmen des Ergänzungsunterrichts

Im Ergänzungsunterricht (EU) geht es primär um die Erarbeitung von Kenntnissen zum methodischen, wissenschafts- und gesellschaftstheoretischen Rahmen der Spezialdisziplinen bzw. Einzelwissenschaften.

Die drei Fachbereiche - Sozialwissenschaften, Literaturwissenschaften/Linguistik/Künste/Musik und Naturwissenschaften/Mathematik/Medizin - organisieren den Ergänzungsunterricht in Form von Oberthemen. Aus der Sicht der Einzelfächer ergeben sich gemeinsame Interessen und Bedürfnisse an ein Oberthema des Ergänzungsunterrichts. Im sozialwissenschaftlichen Fachbereich wurden solche Ansprüche der Fächer allgemeiner diskutiert und formuliert:

- a) Das gemeinsame Problemfeld der Sozialwissenschaften ist die Funktionsweise der bürgerlichen Gesellschaft in ihren spezifischen räumlichen und ökonomischen Verhältnissen und Gesetzmäßigkeiten; die historische Genese dieser Zusammenhänge; der Prozeß der Ausformung gegenwärtiger Institutionen; die Widerspiegelung gesellschaftlicher Realität im Bewußtsein und die Perspektiven gesellschaftlicher Existenz in der Zukunft.
- b) Die gemeinsamen Interessen liegen in der Erkenntnis der in Problemen entdeckten Zusammenhänge und der Konflikte beim Handeln.
- c) Als gemeinsame Kompetenzen werden angestrebt:
 - Erkennen, wie sich gesellschaftliche Realität durch menschliche Tätigkeit bildet und verändert;
 - Erkennen, welche natürlichen, sozialen und ökonomischen Prozesse bzw. Gesetzmäßigkeiten die Realität erzeugen;
 - Erkennen, wie Bildung, Ausbildung und Wissenschaft mit dem Funktionieren der Gesellschaft zusammenhängen, wie und warum sie sich differenzieren, ob und wie sie konservierenden oder verändernden Einfluß nehmen¹⁾.

¹⁾ vgl. "Ausbildungsgänge am Oberstufen-Kolleg..." 1974, S.25 f:

Neben der Einordnung des spezialisierten Faches in einen allgemeineren Rahmen wird im EU besonders der Lebenspraxisbezug betont. Das Spezifische an diesem Unterricht ist, daß die Kollegiaten lernen sollen, wissenschaftliche Verhaltens- und Denkweisen einzuüben (z.B. Ursache und Wirkung unterscheiden zu lernen), Interessen sowie Wertungen von scheinbar objektiven sozialwissenschaftlichen Aussagen kennenzulernen und zu erkennen, mit welchen Mitteln die Wissenschaft Probleme des Alltags, der Produktions- und Reproduktionsbereiche zu lösen vermag (= wissenschaftspropädeutische Zielsetzung des EU). Diese Ansprüche gelten für alle Oberthemen des EU in diesem Fachbereich.

Innerhalb des Oberthemas "Die Bundesrepublik Deutschland, eine bürgerliche Gesellschaft" sollen den Kollegiaten die gesellschaftlichen Zusammenhänge, in denen sie leben und arbeiten, deutlich werden. Dies schließt eine strukturelle und historische Analyse gegenwärtiger Situationsbedingungen der Bundesrepublik Deutschland ein. Neben der Vermittlung grundlegender Kenntnisse über verschiedene gesellschaftliche Bereiche geht es besonders darum, Probleme der Interessenartikulation und Handlungsorientierung zu untersuchen. Innerhalb der Einzelkurse des Oberthemas sollen unter verschiedenen Themenstellungen folgende Ziele angestrebt werden:

- die Gesellschaftsform der Bundesrepublik soll als historisch bedingt und veränderbar eingeschätzt werden können,
- die strukturellen Merkmale und Interdependenzen der Gesellschaft in der Bundesrepublik sollen kritisch analysiert und aus der geschichtlichen Entwicklung abgeleitet werden können,
- die politischen, sozialen und ökonomischen Bedingungen der Herausbildung der Ordnungsvorstellungen sollen erfaßt werden können,
- die Möglichkeiten einer die gesellschaftlichen Verhältnisse ändernden Praxis während und nach der Ausbildung sollen erörtert werden.

3. Verlauf des Kurses "Ursachen und Folgen der Arbeitslosigkeit" (Ergänzungsunterricht im WS 1978/79)

3.1 Aufbau und Durchführung des Unterrichts

Beim selbstgesteuerten Lernen wird der Schwerpunkt auf die Aneignung spezifischer Handlungskompetenz gelegt. Dies führt im Unterricht dazu, daß die Kollegiaten sich für bestimmte Ziele entscheiden, das eigene Handeln reflektieren, überprüfen und das Handlungsergebnis kontrollieren müssen. Der Kursverlauf ist in Phasen untergliedert, in denen diese Handlungen schwerpunktmäßig ausgebildet werden. Der vorliegende Kurs enthielt

- eine Planungsphase, die die Motiv- und Interessenartikulation, die Zielbestimmung und Planaufstellung ermöglichte,
- die Arbeits- und Durchführungsphase, in der der Plan realisiert wurde,
- die Kontrollphase, in der Arbeitsergebnisse und Zielvorstellungen miteinander verglichen wurden und dann zur nächsten Arbeitsphase übergeleitet werden konnte.

3.1.1 Planungsphase

Zu Beginn des Kurses gab der Kursleiter einen Fragebogen vor, der die Kenntnisse und Motive der Kollegiaten hinsichtlich des Kursthemas erfassen sollte. Der Fragebogen gliederte sich in folgende Bereiche:

- Motive für den Besuch des Kurses
- Rolle der Arbeit in der Gesellschaft
- Ursachen der Arbeitslosigkeit
- Aktivitäten/Lösungsvorschläge von Industrie und Gewerkschaften zur Lösung der Arbeitslosigkeit
- Aktivitäten der Kollegiaten bei zukünftiger eigener Betroffenheit.

Die "offenen" Fragen zu diesen Themen sollten den Kollegiaten die Möglichkeit bieten, relativ ausführlich ihre Meinungen und ihr Wissen aufzuschreiben. Ziel dieser Fragebogenerhebung war, der bildungsmäßig und von ihrer sozialen Herkunft sehr heterogen zusammengesetzten Kursgruppe ihren aktuellen Wissensstand aufzuzeigen.

Gleichzeitig wollte der Kursleiter in diesem Kurs folgende Fragestellungen untersuchen:

- a) Welche Einstellungen haben Kollegiaten zu Arbeit und Arbeitslosigkeit vor Kursbeginn, und welche Einstellungsänderungen vollziehen sich im Laufe des Unterrichts unter den Bedingungen eines handlungstheoretisch orientierten Ansatzes?
- b) Wie entwickeln die Kollegiaten ihre bisher bloß "orientierende" Erkenntnis zur "begreifenden" Erkenntnis gesellschaftlicher Wirklichkeit am Thema "Ursachen und Folgen der Arbeitslosigkeit"? Welche Inhalte sind geeignet, derartige Erkenntnisprozesse in Gang zu bringen? Wie stellt sich für Kollegiaten der Verwertungs- und Anwendungsbezug neuer Kenntnisse in der aktuellen und perspektivischen Lebenssituation dar?

Zusammenfassend brachte der Fragebogen folgende Ergebnisse:

- Wesentliches Motiv der Kollegiaten, den Kurs zu besuchen, war, die Folgen der Arbeitslosigkeit, insbesondere im psychosozialen Bereich kennenzulernen.
- 10 Kollegiaten machten zu Ursachen der Arbeitslosigkeit konkrete Angaben. Dabei wurden teilweise gängige Vorurteile reproduziert ("Technologie", "Ausländer"), teilweise wurden sehr undifferenziert Schlagworte erwähnt (wie "Marktwirtschaft", "Rationalisierung", "Ausbildungslücken") ohne weitere Zusammenhänge zwischen Technik, Wissenschaft und Produktion darzustellen. 4 Kollegiaten formulierten in ihren Antworten, daß die Kapitaleigentümer besondere Verantwortung für die Arbeitslosigkeit trügen. Eine Möglichkeit zum Abbau der Arbeitslosigkeit sahen insgesamt 9 Kollegiaten weniger in privaten "Ausbruchversuchen" als vielmehr in gesellschaftlichen Veränderungen. Vorschläge wie "Arbeitszeitverkürzung", "mehr Mitbestimmung gegen Unternehmer durchsetzen" deuteten darauf hin.
- Hinsichtlich der gewerkschaftlichen Aktivitäten zeigten die Kollegiaten ein deutliches Informationsdefizit. Der größte Teil der Kollegiaten (insgesamt 14) hatte den Eindruck, daß die Gewerkschaften "zu wenig tun", konnten aber keine Lösungsvorschläge der Gewerkschaften zur Beseitigung der Arbeitslosigkeit benennen. 6 Kollegiaten erwähnten die Forderung nach Arbeitszeitverkürzung als gewerkschaftliche Forderung.
- Arbeit wurde von den Kollegiaten vorwiegend unter dem Aspekt des "Gelderwerbs" gesehen. Bei der Einschätzung der Funktion der Arbeit wurde überwiegend der entfremdete Charakter der Arbeit erwähnt: Arbeit wird als "mühselig", "fremdbestimmt", "Maloche" etc. beschrieben.

Eine besondere Bedeutung der Arbeit für die Persönlichkeitsentwicklung wurde ihr nicht eingeräumt. Im Gegenteil: nach Aussagen des überwiegenden Teils der Kollegiaten findet eine wirkliche Entfaltung persönlicher Bedürfnisse ausschließlich in der Freizeit statt.

- 16 Kollegiaten beantworteten die Frage nach Handlungsperspektiven bei zukünftiger eigener Arbeitslosigkeit nicht.

Die Ergebnisse des Fragebogens wurden in die Planung des Kurses einbezogen. Bei der Diskussion der Ergebnisse warfen die Kollegiaten eine Anzahl von Problemen und interessanten Fragen auf, die als Themen an die Tafel geschrieben wurden. Aus dieser Sammlung möglicher Themen kristallisierten sich nach einer Prioritätenbildung folgende heraus:

- Auswirkungen der Arbeitslosigkeit in psychosozialer und finanziell-ökonomischer Sicht
- ökonomische Ursachen und Grundlagen der Arbeitslosigkeit
- Rolle der Technik und der (Natur)Wissenschaften im Zusammenhang mit der Arbeitslosigkeit
- Maßnahmen von staatlicher, industrieller und gewerkschaftlicher Sicht zum Abbau der Arbeitslosigkeit
- eigene Ansichten zur Lösung der Arbeitslosigkeit.

Diese Themen wurden von der Kursgruppe^{*)} einstimmig ausgewählt. Danach leiteten Kursleiter und Kollegiaten gemeinsam die Lernziele für den Kurs ab. Die Kollegiaten legten Wert darauf, selbst Lernziele zu formulieren, um eine Richtschnur für ihre künftige Arbeit zu erhalten.

^{*)} Einige soziodemographische Daten der Kollegiaten:
21 Kollegiaten trugen sich in die ausliegenden Listen zu diesem Kurs ein. Nach Geschlecht, sozialer Herkunft und Vorbildung weisen die Daten folgende Verteilung auf:

- Geschlecht: 11 Mädchen
10 Jungen
- Durchschnittsalter: 19,3 Jahre
- Soziale Herkunft: 11 Unterschicht
10 Mittelschicht
- Vorbildung: 5 Hauptschule und Lehre
8 Gymnasium
8 Fachschulen

Als Lernziele wurden bestimmt:

- Informationen und Einschätzungen zu erhalten, WER WELCHE Reaktionen auf Arbeitslosigkeit zeigt, und WARUM
- begründete Vorschläge gegen Arbeitslosigkeit zu entwickeln und entsprechend handeln zu können.

Der Kursleiter brachte zusätzlich die Idee ein, am Ende des Kurses ein Wochenendseminar in einer Heimvolkshochschule mit jugendlichen Arbeitslosen zu verbringen, um die Lage der Arbeitslosen aus eigener Anschauung kennenzulernen. Dieser Vorschlag wurde von den Kollegiaten begrüßt.

3.1.2 Arbeits- und Kontrollphase I

Zur Erarbeitung des ersten Lernziels wurden Kleingruppen gebildet (weniger aus Sympathie der Kursmitglieder, als nach zufälligen Gesichtspunkten, z.B. der Sitzordnung). Diese Kleingruppen mit 4-5 Mitgliedern arbeiteten an identischen Aufgaben und Texten zum ersten Lernziel, um Informationen über Arbeitslosigkeit zu erhalten. Vorab sollten die Kleingruppen auf Anregung des Kursleiters in einem "brain-storming" ihr vorhandenes Wissen systematisieren. Danach erhielten sie durch verschiedene Filmausschnitte, die der Kursleiter ihnen vorstellte¹⁾ zusätzliche Informationen.

Im Anschluß daran sollten die Kollegiaten ihre Überlegungen mit den wissenschaftlichen Untersuchungen vergleichen und sie ergänzen. In Vorarbeit zu dieser Kleingruppenarbeitsphase hatte der Kursleiter in Zusammenarbeit mit Kollegiaten eine Literaturliste zum Thema zusammengestellt. Folgende Texte wurden erarbeitet:

- a) Christian Brinkmann: Finanzielle und psycho-soziale Belastungen während der Arbeitslosigkeit. In: Wacker (1978), S. 57-91

¹⁾ u.a. "Jugendarbeitslosigkeit und Kriminalität", eine Sendung des Bayerischen Fernsehens

- b) Richard Harrison: Die demoralisierende Erfahrung längerfristiger Arbeitslosigkeit. In: ebd., S. 38-56
- c) Ausschnitte aus: Wacker, Ali: Arbeitslosigkeit, soziale und psychische Voraussetzungen und Folgen 1976

Die Kleingruppen behandelten das Thema "Auswirkungen der Arbeitslosigkeit auf Männer, Frauen, Jugendliche und ältere Arbeitnehmer" selbständig. Sie fanden verschiedene Auswirkungen im ökonomisch-finanziellen und psychosozialen Bereich heraus.

Im Verlauf der Kleingruppendiskussion und besonders im anschließenden Plenum, stellte sich für die Kollegiaten eine Frage, die ihrer Meinung nach durch die vorhandenen Untersuchungen nicht genügend beantwortet wurde: Warum reagiert ein Arbeitsloser auf seine Situation mit Resignation, Passivität und Entpersönlichung?

An dieser Stelle brachte der Kursleiter den Vorschlag ein, sich zu dieser Frage mit Texten der "Kritischen Psychologie"¹⁾ zu beschäftigen. Der Vorschlag wurde akzeptiert und Kursleiter und Kursgruppe einigten sich darauf, aus den Texten insbesondere den Stellenwert der Arbeit für die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen herauszuarbeiten und zu prüfen, ob mit Hilfe der Grundkategorien der "Kritischen Psychologie" zum menschlichen Bedürfnis- und Erkenntnisbereich (den "sinnlich-vitalen und produktiven Bedürfnissen"²⁾ und der "orientierenden und begreifenden Erkenntnis") Aussagen gemacht werden können, um den aktuellen Zustand eines Arbeitslosen zu beschreiben und zu erklären.

1) u.a. Holzkamp-Osterkamp, Ute: Die Übereinstimmung/Diskrepanz zwischen individuellen und gesellschaftlichen Zielen als Bestimmungsmoment der Vermittlung zwischen kognitiven und emotionalen Prozessen.

Holzkamp, K./ Braun, K.H. (Hrsg.): Kritische Psychologie Bd. 2 1977, S. 72-88

Ausschnitte: Holzkamp-Osterkamp, Ute: Bd. 2. Die Besonderheit menschlicher Bedürfnisse - Problematik und Erkenntnisgehalt der Psychoanalyse. 1976

2) s. nächste Seite!

Nach der Erarbeitung der Texte in Gruppen wurden im Plenum insbesondere folgende Themen diskutiert:

- Die Arbeit als menschliches Grundbedürfnis zur Entwicklung der Persönlichkeit
- Problematik des Verhältnisses von objektiven und subjektiven Interessen im Kampf um die Verbesserung von individuellen und gesellschaftlichen Lebensbedingungen (z.B.: ob es von persönlichem Gewinn ist, sich mit anderen um die Verbesserung von Arbeitsbedingungen einzusetzen)
- Das Problem der Übereinstimmung bzw. Diskrepanz von individuellen und gesellschaftlichen Verwertungsinteressen innerhalb der kapitalistischen Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik (z.B.: wem nützt die in der Produktion geleistete Arbeit?)

Der Kursleiter legte besonderen Wert auf eine kontinuierliche Unterstützung und Anleitung der Kleingruppen, vor allem bei der formalen und inhaltlichen Ausgestaltung ihrer Referate. Vor Beginn der Ausarbeitungen diskutierte er mit den Mitgliedern jeder Kleingruppe ihre Herangehensweise an die Texte. Die Kollegiaten sollten, wenn sie Schwierigkeiten mit der Interpretation der Texte hätten, von zwei Globalfragen ausgehen: "Was will der Text bzw. der Autor und wie erreicht er das?"

2) (s. Vorseite!)

Holzcamp-Osterkamp (1976, S. 19) betont, daß der neuen Qualität menschlicher Handlungen in der Phylogenese - die Umwelt aktiv zu verändern - eine neue Qualität der "subjektiven Bedarfsgrundlage" in Form von Bedürfnissen entspricht. Die Entwicklung des 'Bedarfs nach Umweltkontrolle' findet sich in den "produktiven Bedürfnissen" wieder, die auf "die Teilnahme an der gesellschaftlichen Lebenssicherung" ausgerichtet sind, während die "sinnlich-vitalen" Bedürfnisse auf Nahrungserwerb und Arterhaltung orientieren. Die "produktiven Bedürfnisse" stellen Entwicklungsmöglichkeiten in Richtung auf eine Erhöhung der Selbstbestimmung und ständigen Erweiterung der kooperativen Beziehungen dar. Grundlage dafür ist der Übergang von einer bloß anschaulichen, orientierenden Erkenntnisstufe der Wirklichkeit zur "begreifenden Einsicht" in die gesellschaftlichen Zusammenhänge.

Der Kursleiter regte ebenfalls an, die Texte immer im Zusammenhang mit der Fragestellung und dem Lernziel der Kursgruppe zu sehen, da die Texte die im Kurs gemeinsam entwickelten Problem- und Fragestellungen lösen helfen, bzw. neue Denkanstöße geben sollten. Da die Kollegiaten teilweise große Verständnisschwierigkeiten hatten, half der Kursleiter durch weitere unterstützende Fragen.

Die immanenten Fragen an die Texte:

- a) Was sind die Kernaussagen des Textes?
- b) Wie wurden sie erläutert/bewiesen?
- c) Welche Argumentationsweise wird verwendet?
- d) Welche Widersprüche fallen auf bzw. welche Kritik wäre angebracht?

sollten durch eine externe Interpretation ergänzt werden¹⁾:

- a) Wer hat den Text verfaßt? Welcher Autor mit welcher erkenntnistheoretischen Sichtweise?
- b) In welcher Absicht hat der Autor den Text verfaßt?
- c) Für wen ist der Text gedacht?
- d) Läßt sich der Text durch andere Quellen ergänzen, widerlegen?

Auf dieser Grundlage erarbeiteten die Kleingruppen die Texte und versuchten die Fragestellungen zu beantworten.

Da das geplante Wochenendseminar mit jugendlichen Arbeitslosen aus Terminschwierigkeiten nicht zustande kam, prüfte der Kursleiter mit Hilfe eines Planspiels, inwieweit die Erkenntnisse über "die Ursachen menschlicher Apathie und Handlungsunfähigkeit als Folge der Arbeitslosigkeit" angewendet werden konnten. Die Kollegiaten sollten einen Leitfaden für ein Gespräch mit einem Arbeitslosen konzipieren, um mit ihm seine aktuelle Lage zu diskutieren und im Gespräch Handlungsperspektiven zu entwickeln.

Die entwickelten Gesprächsleitfäden deuteten darauf hin, daß sich die Kollegiaten mit der Veränderung des Bewußtseines ihres simulierten Gesprächspartners intensiv auseinandersetzten. Dabei stellten sie eine Reihe von

¹⁾ vgl. Emer, W.: "Wie integriere ich Quellen?"
Blaudruck vom 19.10.1978 (Oberstufen-Kolleg)

weiteren Wissenslücken fest, die insbesondere die ökonomischen Grundlagen der Arbeitslosigkeit (Rationalisierung, Automatisierung, Produktionsverhältnisse), die Rolle der Gewerkschaften und des Staates betrafen. Sie forderten von sich aus, die relativ trockenen ökonomischen Grundbegriffe (Produktivkräfte, Produktionsverhältnisse, Mehrwert, zyklische Krisen des Kapitalismus etc.) zu behandeln. Ihre Motivationsgrundlage hatte sich geändert. Sie hatten erkannt, daß es ohne Kenntnisse auf diesem Gebiet unmöglich schien, in der Diskussion argumentativ Veränderungen im Bewußtsein, bei Einstellungen zu erreichen. (An dieser Stelle konnten die Kollegiaten mit den Wahlfächern Soziologie und Ökonomie Anregungen für Literatur bzw. schon vorhandene Kenntnisse einbringen.)

Die kognitive Lernzielkontrolle durch die Gruppenreferate zeigte, daß es den Kollegiaten teilweise noch sehr schwer fiel, ihre neuen Erkenntnisse über die Ursachen menschlicher Hilflosigkeit und blinden Reagierens auf widersprüchliche gesellschaftliche Erfahrungen anzuwenden. Die Ergebnisse der Kleingruppen fielen unterschiedlich konkret aus. Insgesamt zeigte sich eine erhöhte Sensibilität für die Entstehung von Einstellungen zur Arbeitslosigkeit. Die Gruppen stellten besonders die Bedingungen in Elternhaus, Schule und Beruf heraus, die zu falschen Einstellungen gegenüber Arbeitslosigkeit und Arbeit führen und damit zur Unfähigkeit, die eigene Existenz, die sozialen Beziehungen und gesellschaftliche Probleme in ihrer wechselseitigen Determiniertheit zu durchschauen.

3.1.3 Arbeits- und Kontrollphase II

In einer erneuten Arbeitsphase wurden die ökonomischen Wesensmerkmale der bürgerlichen Gesellschaft (zyklische Krisenerscheinungen seit Bestehen der Bundesrepublik, Marktgesetze, Stellung der Monopole, Konzentrations- und Zentralisationsprozesse in der Wirtschaft) behandelt.

Kollegiaten bereiteten arbeitsteilig Texte bzw. Grafiken vor, die zur Behebung der Wissenslücken beitragen sollten. Für die Kontrollphase schlugen einige Kollegiaten vor, Zeitungsausschnitte der "Frankfurter Allgemeinen", der "Frankfurter Rundschau", der "Welt" und der "Neuen Westfälischen" zum Thema Arbeitslosigkeit auszuwählen, und die darin enthaltenen Aussagen von Parteienvertretern und Gewerkschaftlern auf ihren Ideologiegehalt zu prüfen. Bei der Diskussion dieser Zeitungsausschnitte zeigten die Kollegiaten, daß sie die Fähigkeit entwickelt hatten zu entscheiden, ob die Meinungen, Einschätzungen und Aussagen die Wirklichkeit adäquat widerspiegeln oder geschickt als Ideologie präsentiert wurden.

3.2 Einschätzung des Kurses durch den Lehrenden und Kollegiaten

Der Kursleiter führte am Ende des Kurses mit jedem Kollegiaten zu den von ihm formulierten Ausgangsfragen ein Gespräch. Die Möglichkeit zur Einflußnahme auf das Unterrichtsgeschehen wurde positiv eingeschätzt. Es kam deutlich zum Ausdruck, daß die Kollegiaten Wissenslücken geschlossen hatten. Dies traf besonders auf Kenntnisse über die gewerkschaftlichen Aktivitäten und ökonomische Grundbegriffe und Zusammenhänge zu.

Die Kollegiaten betonten, durch die Bearbeitung der beiden Lernziele eine höhere Sensibilität für die Auswirkungen der Arbeitslosigkeit und mehr Kenntnisse über die Bedingungen der Persönlichkeitsentwicklung erlangt zu haben. Als Handlungsorientierung formulierten sie sowohl allgemein als auch im Hinblick auf die mögliche eigene Betroffenheit bei zukünftiger Arbeitslosigkeit, daß es notwendig sei, stärker "gruppenbezogene Aktivitäten" einzuleiten, um einer drohenden "Verknöcherung" entgegenzuarbeiten. Bei den "gruppenbezogenen Aktivitäten"

wurde der Akzent auf die Entwicklung positiver, das Selbstwertgefühl unterstützender, emotionaler Beziehungen zu anderen Menschen gelegt und politische Aktivitäten einbezogen. Diese waren jedoch auf den eigenen unmittelbaren Lebens- und Freizeitbereich beschränkt. Für die Beantwortung der Ausgangsfrage zur Entwicklung der Erkenntnisfähigkeit der Kollegiaten bedeutete dies zwar ein formales Akzeptieren der Ableitungszusammenhänge der "Kritischen Psychologie"¹⁾, jedoch war die Handlungskonsequenz, die in der Entwicklung der "begreifenden Erkenntnis" angelegt ist, noch nicht gezogen worden: Parteinahme für die Mehrheit der Bevölkerung und zukünftige Mitarbeit in den Organisationen der arbeitenden Bevölkerung, etwa den Gewerkschaften. In den Interviews tauchten in diesem Zusammenhang eine Reihe von weiteren Problemen auf, die im Kurs nicht intensiv angesprochen werden konnten, wie z.B. die Rolle der Gewerkschaften in der Gesellschaft (Anspruch und Wirklichkeit), oder das Verhältnis von Taktik und Opportunismus in der gewerkschaftlichen und politischen Arbeit. Aus den ausgewerteten Interviews kann weiter positiv vermerkt werden, daß die Kollegiaten ihr teilweise vorhandenes ahistorisches und statisches Denken über gesellschaftliche Probleme zugunsten der Erkenntnis aufgegeben haben, daß es prinzipiell notwendig ist, Lösungsmöglichkeiten für gesellschaftliche und individuelle Probleme und Perspektiven für die eigene und gesellschaftliche Entwicklung im Hinblick auf eine verbesserte Kontrolle der eigenen Lebensbedingungen zu suchen. Eine Veränderung der entfremdeten Arbeitsverhältnisse in der Bundesrepublik schien aber für die Kollegiaten weder kurz- noch langfristig vorstellbar.

¹⁾ Die Kollegiaten waren von der "Logik des Denkens" der Vertreter der "Kritischen Psychologie" fasziniert, insbesondere von dem Vorgehen, Hintergründe individuellen Verhaltens in der Phylo- und Ontogenese zu sehen.

Die im Kurs gewonnenen Erkenntnisse wurden von den Kollegiaten nicht nur auf das Thema Arbeitslosigkeit angewandt, sondern auch auf ihre aktuelle Lebens- und Arbeitssituation. Bei einem Teil der Kollegiaten initiierte die im Kurs entwickelte und diskutierte Forderung nach verbesserter Umweltkontrolle (durch die Untersuchung der Ursachen und Bedingungen des Problems und das bewußte Herangehen an die Lösung des Problems) Aktivitäten zur Lösung von Schwierigkeiten außerhalb des Kurses (z.B. Loslösung aus dem Elternhaus, Entwicklung einer stärkeren Unabhängigkeit gegenüber dem Partner). Die Kollegiaten führten diese Aktivitäten auf die Inhalte der "Kritischen Psychologie" zurück, die Problembewußtsein erzeugten und Handlungsperspektiven im Alltag eröffneten.

4. Einordnung der praktischen Erfahrungen in die theoretischen Schlußfolgerungen für die Entwicklung von Fähigkeiten selbstgesteuerten Lernens

Während des Kurses und bei der Anleitung der Kleingruppen durch den Kursleiter wurde deutlich, daß die Kollegiaten dann eigenständiger, aktiver und motivierter an die Lernarbeit herangingen, wenn ihnen klar war, wie und durch welche Inhalte zum Thema Arbeitslosigkeit sie selber einen Ausschnitt der Umwelt besser erkennen und Kenntnisse in Handlungen umsetzen konnten. Die Kollegiaten stellten durchweg die Frage, was das Wissen konkret nützen konnte.

Allgemein ausgedrückt bedeutet dies, daß den Schülern die gesellschaftliche Funktion und die Nützlichkeit des zu Erlernenden, die Beziehung des Wissens zu ihrer aktuellen und perspektivischen Lebenssituation deutlich werden muß. Wenn die Kriterien der Auswahl dieses oder jenen Lehrstoffes systematisch verborgen bleiben, wenn die Schüler von dem Auswahlprozeß ausgeschlossen werden,

dann werden sie nicht eigenständig und motiviert an den Lehrstoff herangehen. Das Lern-Handeln wird vielmehr zum Zwang eine Arbeit verrichten müssen, zu der weitgehend die Einsicht fehlt. Im normalen Schulalltag erlebt der Lehrer die Folgen, wenn der Schüler Konkurrenzbeziehungen zu seinen Klassenkameraden aufbaut, durch opportunistisches Verhalten Sympathien und Vorteile in der Schulhierarchie erstrebt und sich dabei in zunehmende Abhängigkeit begibt, ohne es zu erkennen.

Das Oberstufen-Kolleg will mit seinen Rahmenbedingungen und der Möglichkeit, Mitbestimmung im Unterricht zu praktizieren, solidarische Beziehungen der Kollegiaten untereinander entwickeln und sie befähigen, sich gemeinsam aktiv gegen schulbürokratische Hindernisse zur Wehr zu setzen.

In diesem Fallbeispiel wurde deutlich, daß die Kollegiaten die Möglichkeit zur Mitbestimmung in zunehmendem Maße im Unterricht benutzten, um objektiv notwendiges Wissen zum Thema anzueignen. Dies zu tun fiel ihnen leicht, als sie den Stoff für sich als wichtig anerkannten und für das eigene Verhalten als gültig und annehmbar erachteten (vgl. Otto 1971). Daraufhin wählten sie ohne und mit Hilfe des Kursleiters Literatur aus, bewerteten Theorien, Modelle und Erklärungen und entschieden, ob der Text die Wirklichkeit adäquat widerspiegelt oder nicht.

Wenn die Kollegiaten erkannt haben, welche Unterrichtsinhalte ihre Fähigkeit verbessern können die Umwelt zu erkennen, zu verändern und umzugestalten, dann reduziert sich die Bedeutung von Lernvorgängen nicht auf formale Prozeßstrukturen und Aktivitäten (vgl. etwa bei Bruner (1970)).

Die Lerninhalte bekommen einen Bezug

- zur gesellschaftlichen und individuellen Daseinserweiterung des Menschen im Rahmen der Produktivkraftentwicklung der Gesellschaft; (hier im Fallbeispiel: Arbeitslosigkeit ist nicht individuell zu lösen, sondern gesellschaftlich)

- zur Entwicklung kooperativer und solidarischer Beziehungen zu anderen Menschen (hier: die Arbeitslosigkeit kann nicht vom Einzelnen gelöst werden, sondern nur im gemeinsamen gewerkschaftlich orientierten Kampf)
- zur beruflichen Qualifikation als dem adäquaten Rahmen, in dem die Kenntnisse und Kenntnissysteme angewendet und erweitert werden (hier: Einschätzung der Entwicklung der Produktivkräfte im Rahmen der kapitalistischen Produktionsverhältnisse der Bundesrepublik)
- zur individuellen Lern- und Arbeitssituation, in der die Persönlichkeitsentwicklung konkret stattfindet (hier: Lösung von Schwierigkeiten im Alltag).

Am Beispiel eines Interviewausschnittes einer Kollegiatin, 21 Jahre alt, Fächer: Geschichte und Deutsch, soll dies exemplarisch dargestellt werden. Durch die Auseinandersetzung mit den Kursinhalten entwickelte sich ihre Fähigkeit, die eigene Tätigkeit am Oberstufen-Kolleg in der Lerngruppe neu, bzw. bewußter zu erkennen und zu artikulieren. Korrespondierend mit dieser Entwicklung, aber losgelöst von der konkreten Lernsituation wendet sie die gleiche Fähigkeit auf das Problem "Arbeitslosigkeit" an.

Zunächst zu ihrer Bewertung der eigenen Mitarbeit in der Lerngruppe:

"... Kognitive Weiterentwicklung entsteht durch Zusammenarbeit mit anderen. Das merkte ich auch während der Gruppenarbeit hier am OS und im Kurs. Ich ordne mich z.B. einer Gruppe zu, die ähnliche Zielvorstellungen hat wie ich. Da die Interessen ähnlich sind, werde ich angehört, kann Einfluß nehmen, bekomme neue Ideen, ich kann Meinungen modifizieren und wenn ich mich mal verrannt habe und kritisiert werde, kann ich diese Kritik annehmen, denn sie ist schon durch das gemeinsame Ziel ehrlich gemeint. In meiner Arbeitsgruppe haben wir unter der Zielsetzung herauszufinden, was einen Arbeitslosen eigentlich so passiv und apathisch macht, ziemlich heftig diskutiert. Bei der Lösung des Gesprächs war ich auch noch lange nicht zufrieden. Das Gespräch mit dem Arbeitslosen und eine Veränderung von seinem Bewußtsein muß noch viel mehr der Analyse seiner individuellen Betroffenheit gewidmet werden. Es muß zentral herausgearbeitet werden, was ihn von den objektiven Lebensbedingungen nun so besonders subjektiv gehemmt hat und weiter hemmt. Ich fühlte mich selbst in der Gruppe ernstgenommen und merke dann auch, daß ich mich und andere Kollegiaten durch unsere gemeinsame Arbeit weiterbringe...

Vor meiner OS-Zeit fühlte ich mich sehr viel unsicherer als jetzt... dadurch daß ich angstfreier geworden bin, tun sich neue Möglichkeiten auf..."

Bei der Beschreibung der Situation des Arbeitslosen und möglicher Lösungsversuche betonte sie:

"...aus diesen Erfahrungen heraus kann ich für die Arbeitslosen folgendes sagen: Das Entscheidendste bei den Auswirkungen der Arbeitslosigkeit ist wohl neben dem finanziellen Problem der Verlust des sozialen Kontaktes mit den Kollegen. Durch diese Vereinzelung isoliert, hat er zunächst keine Möglichkeit mehr, auftauchende Probleme der Arbeitslosigkeit zu besprechen und zu diskutieren, wie z.B.: was tun mit der täglichen Freizeit, bei auftauchenden Rollenkonflikten, Frustrationen bei der vergeblichen Stellensuche? ... Gerade in unserer Gesellschaft, die den persönlichen Erfolg im Beruf mit Persönlichkeit gleichstellt, kann der Verlust der Arbeit einen Schock auslösen. Das Positive bei der Arbeit fällt weg, wenn sie bei uns auch entfremdet ist. ...Er fühlt sich dann schnell überflüssig. Das muß aber nicht sein. Arbeitslose könnten sich in Gruppen zusammenschließen, ihre persönlichen Erfahrungen und Gedanken austauschen und diskutieren. Durch diese Schritte würden einige Folgen der Arbeitslosigkeit aufgehoben, z.B. der Verlust der sozialen Kontakte, kognitive Weiterentwicklung usw. Im Idealfall würde der Arbeitslose dann auch begreifen, daß seine individuellen psychischen Phänomene nicht nur seine persönlichen Macken, sondern das Ergebnis ökonomischer, sozialer und politischer Prozesse sind. Hier könnte der Prozeß ansetzen, daß Arbeitslose gemeinsam versuchen, in diesem Bereich etwas zu ändern, z.B. durch gewerkschaftliche Arbeit, Initiativgruppen und ähnliches mehr. Der Schritt vom verunsicherten, ängstlichen, isolierten Arbeitslosen hin zum kooperierenden, bewußten Arbeitslosen ist allerdings ein großer. Der Mensch benötigt die theoretische Einsicht all der Zusammenhänge, die seine eigene Existenz bedingen, stabilisieren bzw. hemmen..."

Diese Ausschnitte zeigen, daß Lerninhalte, wenn sie einen Bezug zur aktuellen und perspektivischen Lebenssituation haben, den Kollegiaten Orientierungen geben, aktiver und selbstgesteuerter an den Lernprozeß - nicht nur im Unterricht - heranzugehen. Sie sind eher befähigt, selbstkritisch zu entscheiden und die Themen, die vom Kursleiter oder auch von ihnen vorgeschlagen werden, hinsichtlich der Effektivität und der Nützlichkeit zu prüfen. Teilhabe an der gesellschaftlichen Realitätskontrolle bedeutet für

den Schüler, Teilhabe an der Lernsituation und perspektivisch Teilhabe am Entscheidungsprozeß in seiner Arbeitssituation. Lerninhalte, die diese Teilhabe kognitiv, emotional und praktisch unterstützen, entwickeln die Fähigkeiten des Schülers, Ereignisse und Zustände angemessener einschätzen zu lernen. Der Schüler erkennt die Risiken, Belastungen und Probleme seiner eigenen Existenz besser, kann durch die Kenntnis von Ursachen und Bedingungen schneller die Lösung erarbeiten. Im Sinne der Verbesserung der eigenen Lebensbedingungen vermag er die Anforderungen an seine Handlungskompetenz und Erkenntnisfähigkeit einzuschätzen und zu entscheiden, wie unter den individuell gegebenen Möglichkeiten, die Umweltbeziehungen zu Personen und Institutionen erweitert werden können.

5. Literaturverzeichnis

- BRUNER, S.: Der Prozeß der Erziehung.
Düsseldorf 1970
- EINSIEDLER, W./ NEBER, A.C./ WAGNER, W. (Hrsg.): Selbst-
gesteuertes Lernen im Unterricht - Einleitung und
Überblick. In: Neber/Wagner/Einsiedler 1978
- HOLZKAMP-OSTERKAMP, U. Grundlagen der psychologischen
Motivationsforschung 1. Frankfurt, Campus-Ver. 1975
- HOLZKAMP-OSTERKAMP, U.: Motivationsforschung 2. Die
Besonderheit menschlicher Bedürfnisse - Problematik
und Erkenntnisgehalt der Psychoanalyse. Frankfurt,
Campus-Verl. 1976
- HOLZKAMP-OSTERKAMP, U.: Erkenntnis, Emotionalität, Hand-
lungsfähigkeit. In: Forum Kritische Psychologie 3
Argument Sonderband AS 28, 1978, S. 13-90
- OTTO, K.H.: Erziehung zur bewußten Disziplin.
In: H. Stolz, A. Hermann, W. Müller, Beiträge zur
Theorie der sozialistischen Erziehung. Berlin: Volk
und Wissen VEB 1971, S. 237-255
- RANG, A.: Wie beliebig sind schulische Ziele und Inhalte?
Über einige Erfahrungen und Folgerungen aus Diskussio-
nen mit westdeutschen Alternativschulpädagogen.
In: Demokratische Erziehung, Heft 5, 1979, S. 500-507
- WACKER, A. (Hrsg.): Vom Schock zum Fatalismus. Frankfurt,
Campus-Verl. 1978
- WACKER, A.: Arbeitslosigkeit. Soziale und psychische
Voraussetzungen und Folgen. Europäische Verlangsan-
stalt 1976