

Lernen lernen – Immer horsche, immer gugge

Zum Experimentieren mit Lernen und Lehren

Antje Goy

Derzeit erhalten jene Schulen den deutschen Schulpreis, die vor allem auf reformpädagogische Ansätze, auf freies Lernen und auf Teamorientierung setzten – das kommt nicht von ungefähr. In unserem modernen Bildungssystem erscheint es vielen fast unmöglich, Lernenden in der Ausbildung individuelle Freiheiten zu gewähren, weil es viele Anforderungen und Eingrenzungen gibt, die von außen auferlegt sind. Immer wieder ist die Frage, wie ein „Lernen in Freiheit“ bei gleichzeitiger Beachtung vorgegebener Bedingungen gestaltet werden kann. Individuelle Lerninteressen und -ziele, gepaart mit festen Lerncurricula, institutionellen Bedingungen, finanziellen Ausstattungen und vermeintlichen Forderungen des Arbeitsmarktes in Einklang zu bringen – ist das möglich? Ein sich in den letzten Jahrzehnten immer stärker durchsetzendes Bildungsziel, als breite Einigung unterschiedlicher Akteure, ist das zukunftsorientierte Kompetenzfeld „kreatives Problemlösen“. Reformpädagogische Ansätze zeichnen sich insbesondere dadurch aus, dass sie aktives, handlungsorientiertes und lebensnahes Lernen postulieren. Lernen und Bildung ist dementsprechend ein Aneignungs- und Erfahrungsprozess, der mit eigenen, individuellen Zielen und Motivationen im Zusammenhang steht. Lernräume müssen geschaffen werden, die Wissensvermittlung ebenso gewährleisten wie individuelle Erfahrungen und die Übernahme von Verantwortung für eigene Lernprozesse unterstützen. Denn dies sind die Voraussetzungen, um junge Menschen zum kreativen Problemlösen zu motivieren. Einige Ansätze und Bedingungen, ebenso wie ein konkretes Projekt, die Anstöße zur Gestaltung von Lernkontexten geben können, sollen hier vorgestellt werden.

Gewährte Freiheiten in Grenzen

Lernkontexte strukturieren sich vor allem durch fünf grundlegende Elemente: Menschen, Interaktionen, Verfahrensweisen, Inhalt, institutionelle Anforderungen.

Freie Schulen setzen stark an den Elementen Mensch und Interaktion an und bieten strukturell ihren Schülerinnen und Schülern einen breiten Raum, den eigenen Interessen nachzugehen. Mit etlichen Gestaltungsmöglichkeiten werden die Kinder stimuliert und

angehalten, sich mit den eigenen Interessen und Zielen auseinanderzusetzen und sich handlungs- und lebensnah Wissen anzueignen. Diese Ausrichtung entspricht zahlreichen pädagogischen Lehren: Lernen in diesem Kontext hat sich dabei deutlich von dem zu unterscheiden, was Paulo Freire (1973, 74) als „Bankiers-Erziehung“ bezeichnet. Dabei ginge es um ein Konzept, in dem die Lehrperson „Einlagen“ mache, die die Lernenden entgegenzunehmen, auswendig zu lernen und zu wiederholen hätten. Carl Rogers (Rogers 1988,

43) wählt für diese Art des Lernens das Bild von „Krug und Becher“, in dem der Lehrende die Quelle des Wissens, den Krug, und der Lernende den weit geöffneten Becher repräsentieren. Hierbei würden durch Konformität erbrachte Leistungen geschätzt, das heißt, der Lernende zeichnet sich aus, der denselben edlen Wein, der in ihn hineingegossen wurde, wieder ausgießen kann. Dabei sind die Reaktionsweisen, die den Lernenden zur Verfügung stehen, außerordentlich begrenzt. Sie werden durch den Lehrenden einge-

schränkt auf Reaktionen in Tests, Klausuren und auf die korrekte Beantwortung von Fragen.

Genau diesen Mechanismus beschreibt der interkulturelle Pädagoge Diallo (1992, 113ff.) als Lernform westlicher Gesellschaften, nämlich Wissen zu akkumulieren, sich Herrschaftswissen anzueignen. Diese Lernform mache zwar schlauer, aber zugleich auch begrenzter, denn sie orientiert sich nicht an eigenen Lernzielen und Motivationen, sondern lediglich an einem normierten Wissensbestand, der zu repräsentieren ist.

Mit dieser Lernform wird das Ziel der „kreativen Problemlöser“ kaum zu vereinbaren sein. Vielmehr muss es darum gehen, das Gefühl des Entdeckens, des Erforschens zu vermitteln. Motivierend, und als strukturelles Gestaltungselement bisher wenig gebräuchlich, ist die Vereinbarung von individuellen Zielen und die Möglichkeit, allem in einem strukturierten, unterstützenden Umfeld nachgehen zu können. Das Prinzip der Selbststeuerung auf der Grundlage von identifizierten Zielen bei der Möglichkeit von deren Verfolgung ist einer der motivierendsten, kreativsten und engagementträchtigsten Grundmechanismen, die in Lernkontexten genutzt werden können.

Eine Ausrichtung an zukunftsorientierten Lernkontexten, die Menschen an demokratischer Teilhabe interessiert sein lässt und sie fit für die Wissensgesellschaft macht, ist in fünf grundlegenden Themenfeldern angelegt:

1. Selbstverantwortung
2. Kommunikation
3. Freies Lernen
4. zielorientiertes Handeln
5. adäquate Ausstattung.

Im Folgenden soll ein Punkt intensiver betrachtet werden, der



Foto: Luke Golbitsh

auf alle fünf Bereiche wirkt, jedoch häufig in Vergessenheit gerät.

Die Kunst des Hörens und des Sehens

Menschen als Personen, als einzigartige Persönlichkeiten, wahrzunehmen, das ist eine Frage der inneren Haltung. Jeder Mensch hat das Bedürfnis, von anderen Menschen in seiner Individualität gesehen und wertgeschätzt zu werden. Nicht gesehen zu werden – das ist als ob man nicht existierte. Viele Menschen, ob

jung oder alt, unternehmen die eigenartigsten Dinge, um die Aufmerksamkeit anderer auf sich zu ziehen mit dem Ziel, die eigene Existenz bestätigt zu sehen. Menschen sind soziale Wesen und auf die Korrespondenz, die Bezugnahme auf andere und deren Reaktionen angewiesen. Wahrgenommen zu werden bedeutet, von anderen eine Reaktion auf etwas Gesagtes oder auf Taten zu erhalten. Der Unterschied liegt darin, ob jemand einem Gegenüber Aufmerksamkeit schenkt, sich also mit der Person beschäftigt und im Kon-



takt zu ihr reagiert, oder aus der aktuellen Situation handelt, ohne sich wirklich mit ihr beschäftigt zu haben. Der Wille zum Zuhören ist eng verknüpft mit dem Wunsch, anderen Erfahrungen und Sichtweisen kennenzulernen.

C. Rogers nennt das In-Beziehung-Treten mit menschlichen Wesen eine mysteriöse Sache: „Der Grund, warum ich es eine mysteriöse Sache nenne, liegt darin, dass vollkommene interpersonale Kommunikation selten erreicht wird. Sie fühlen sich wahrscheinlich nie von jemand anderem total verstanden; ich ebenso wenig. Trotzdem fand ich es äußerst lohnend, wenn es mir in einem besonderen Augenblick gelungen ist, mich selbst einem anderen wirklich mitzuteilen. Ich finde es außerordentlich wertvoll, wenn ich mich für eine kurze Zeit jemandem wirklich nah und in vollkommenem Kontakt mit ihm fühle.“ (Rogers 1988: 230)

Diese mysteriöse Sache des In-Beziehung-Tretens und In-Bezie-

hung-Seins ist eines der tragendsten Elemente von Lernprozessen. Lernen und Lehren beginnt mit dem Wunsch, mit anderen in Beziehung treten zu wollen. Dabei spielt das Zuhören eine wichtige Rolle: Zuhören meint nicht nur die Worte des anderen aufzunehmen, sondern ein gründliches Hören, bei dem die individuelle Bedeutung und der Sinn, den die erzählende Person damit verknüpft, verstanden wird. Diese Art des intensiven und aktiven Zuhörens vermittelt nicht nur der erzählenden Person das Gefühl der Befriedigung und Wertschätzung, auch für den Zuhörenden ist es befriedigend, jemanden hören zu können, mit ihm in Kontakt zu sein. Denn dieser Kontakt, diese Resonanz bereichert das Leben beider Personen. Wenn jemand zuhört und der Mensch das Gefühl hat, verstanden zu werden, dann ist er möglicherweise wieder fähig, seine Welt auf andere Weise wahrzunehmen und sein Handeln anders als zuvor zu gestalten. Es ist verblüffend, wie sich

scheinbar unlösbare Herausforderungen verwandeln und auflösen lassen, wenn andere hören und verstehen.

Häufig fällt das richtige Hören schwer. Zu voll ist man mit eigenen Erfahrungen, Eindrücken und Ärgernissen, um sich mit anderen in einen offenen Kontakt zu begeben. Der Kontakt wird dann schnell zu einer unbefriedigenden, wenn nicht gar ärgerlichen Erfahrung. Manchmal hört man nicht richtig, weil man schon im Voraus sicher zu wissen glaubt, was jemand sagen wird. Noch unangenehmer wird die Begegnung, wenn man nicht hören kann, weil das Gesagte zu unbequem, zu bedrohlich oder zu unerfreulich ist und möglicherweise persönliche Ansichten oder Verhaltensweisen zu ändern vermag. Nicht hören zu können hinterlässt bei demjenigen, der sein Anliegen mitteilt, schnell das Gefühl von Verwirrung, Enttäuschung und Wut. Nicht gehört zu werden, führt zu Rückzug. Oftmals nicht gehört zu werden hinterlässt das Gefühl, einsam und unverstanden in dieser Welt leben zu müssen – verlassen und auf sich gestellt.

Wenn das Zuhören gelingt, ist ein innerliches Wachstum spürbar. Ebenso bringt es einen Menschen weiter, wenn ihm diese Art des Zuhörens entgegengebracht wird.

Eine günstige, wenn nicht gar tragende Voraussetzung, um mit anderen Menschen in Lern- und Lehrbeziehungen zu treten, miteinander und voneinander lernen, ist der Wunsch nach Kontakt, das Interesse am Gegenüber und ein intensives Hören zum Erkennen des Gegenübers. Auch wenn dies keine neue Erkenntnis ist, stellt sich die handlungspraktische Frage, wie viele den Schritt der professionellen „Kontakthygiene“ zur Vorbereitung auf Lehrprozesse in die Tat

umsetzen. Ein grundlegender Ansatz einer jeden Qualitätsüberprüfung ist die Selbstbewertung, bei der man sich selbst prüft und untersucht: Bin ich kritisch, wie regelmäßig oder häufig „reine, sortiere und stelle“ ich zur Vorbereitung professioneller Lehr- und Lernkontexte nicht nur mein Material, sondern auch mein innere Haltung, meine Aufmerksamkeit, meine Geduld, mein Verständnis auf die kommenden Interaktionen?

Bei der Projektbegleitung von zahlreichen Lernprojekten hat die Autorin immer wieder die Beobachtung gemacht, dass Lehrende zwar ihr Material gerichtet haben, doch sich selbst, als zentralen Lehraspekt vernachlässigen und sich oft gestresst und mit wenig wirklicher Offenheit und Aufmerksamkeit in Lernkontexte begeben. Das heißt, dass die professionelle Handlungskompetenz „Beziehungsgestaltung, insbesondere Offenheit, Akzeptanz und Interesse“ nur suboptimal vorbereitet und umgesetzt wird und noch Handlungspotenziale in sich birgt.

Schule, Sozialpädagogik und Strukturen

Bisher wurden grundlegende Elemente von Lernkontexten dargelegt und ein zentrales Thema von Lernprozessen, nämlich die persönliche Haltung und Kompetenz von pädagogischen Fachkräften, kritisch beleuchtet. Lernkontexte werden jedoch nicht nur von Fachkräften geprägt, sondern mindestens ebenso stark von Strukturen. Aus diesem Grunde darf an dieser Stelle ein kurzer, kritischer Blick auf Strukturen von Lernkontexten nicht fehlen: Strukturen manifestieren sich vor allem in den drei grundlegenden Elementen von Verfahrensweisen, Inhalten und institutionellen Anforderungen. Je optimaler diese drei Elemente aufeinander abgestimmt sind, desto

höher ist die Chance, dass hier Lernbedingungen und -strukturen anzutreffen sind, die Menschen beim Lernen unterstützen und nicht behindern. Zentraler Kernpunkt für diese Grundelemente ist ein durchdachtes und strukturiertes Konzept beziehungsweise Skript, das genau definiert, welche Möglichkeiten etwa vorhanden sind, welche Wahlmöglichkeiten bestehen, wie mit Verantwortung umzugehen ist und welche Folgen welche Handlungen nach sich ziehen.¹ Bei der Strukturierung von Lernkontexten ist die zentrale Ausrichtung an folgende Frage gebunden: Wie kann unter den vorherrschenden institutionellen Bedingungen ein Großmaß an freizeithlichem, zielorientierten, lebenspraktischem Lernen organisiert werden, dass insbesondere die Lernenden zu Subjekten ihrer eigenen Lernprozesse macht und sie nicht zu Objekten von vorbestimmten Lernprozessen degradiert?

Eric Mühlrel (2005, 41ff.) wirft in seinem Artikel „Sozialpädagogik macht Schule. Eine alte richtungsweisende Zukunft“ die interessante Frage auf, wie Schule beziehungsweise erweiterte Lernkontexte aussehen, in denen soziale, lebenspraktische Fragen

pädagogische, handlungsrelevante Antworten erhalten. Er greift dabei auf einige historische Positionen zurück, die – als vermeintliche „alte Erkenntnisse“ – richtungsweisende Gestaltungselemente für heutige und zukünftige Herausforderungen liefern können. Historische Betrachtungen der Sozialpädagogik verweisen auf Menschenbilder und Ideale, die heute in einer globalisierten Bürger- und Zivilgesellschaft aktueller sind denn je. Im Entstehungskern der Sozialpädagogik ging es bereits um die Bildung der Menschen zu einem selbstverantwortlichen, emanzipierten, aufgeklärten und selbstbestimmten Individuum, das sich gleichzeitig dem Gemeinwohl der Gesellschaft gegenüber verpflichtet sah. Dieses Ziel kommt einem heutzutage in den aktuellen Debatten sehr vertraut vor. Ähnlich wie die methodischen Umsetzungsforderungen: Mühlrel verweist auf die enge Verbindung der Sozialpädagogik mit einer gewünschten und angestrebten Schulreform in Deutschland zwischen 1900 und 1930, die von John Dewey (1859 – 1952) aufgegriffen wurde. Er geht in seinen Lern- und Schulentwürfen davon aus, dass Lernende nicht Objekt des Lernens, sondern Subjekt des Lernens werden sollen,

Hinhören befreit

„Häufig, wenn auch nicht immer, bin ich fähig, eine Gruppe, einen Lehrgang oder eine Schulklasse zu übernehmen und sie psychisch in Freiheit zu setzen. Ich kann dann ein Klima schaffen, in dem sie sie selbst sind und sich selbst steuern können. (...) Dann ist ihre Wissbegierde losgelassen. Einzelnen und in Gruppen beginnen sie, ihre eigenen Ziele und Zwecke zu verfolgen. Sie werden Forscher. Sie können in ihrer Arbeit versuchen, den Sinn ihres Lebens herauszufinden. In einem solchen Kurs, in dem ihnen keine Pflichten auferlegt sind, arbeiten sie doppelt so viel wie sonst. Ich kann eine solche Atmosphäre nicht immer herstellen – ich glaube, weil in mir selber eine kaum merkliche Zurückhaltung, ein Mangel an Bereitschaft ist, die Freiheit voll zu gewähren. Aber wenn ich es fertig bringe, dann werden Erziehung und Bildung, was sie sein sollten: ein aufregendes Erforschen und Suchen und kein Anhäufen von Fakten, die sowieso bald veraltet und vergessen sind.“

Rogers 1988: 241

um ein Schulwesen zu gestalten, das sich einer komplexer werdenden Gesellschaft adäquat stellt. Im Zentrum standen Erfahrungsprozesse mit der Umwelt, reduziert auf die weit verbreitete Redensart „learning by doing“. „Dewey verstand Bildung als aktiven und aufbauenden Vorgang, der ein handlungsorientiertes und lebensnahes Lernen forderte. Durch die Praxis war ein direkter Kontakt mit der Wirklichkeit gegeben, so dass notwendige und persönliche Erfahrungen gemacht werden konnten. Entscheidend war die Selbstaneignung des Wissens durch den Schüler. Die Eigentätigkeit ist ein wichtiger Bestandteil seiner Pädagogik, da nur durch sie Erfahrungen und Erkenntnisse über die Zusammenhänge der Welt gemacht werden können und sie zur Motivation als Ausgangspunkt für weitere Erfahrungen führt.“ (Mührel 2005, 41) In den Schulen soll Theorie mit Praxis verknüpft werden: in Museen, Werkstätten, Laboratorien, Räumen für darstellende Künste und Musik, in Gärten und im Umgang mit Tieren, sollen Kinder am realen Leben lernen und diese in Begegnungsräumen mit Lehrenden und anderen Lernenden austauschen können und sich gegenseitig zu neuen Aktivitäten ermuntern.

In diesen Beschreibungen, ebenso wie in Carl Rogers Ansätzen vom „Lernen in Freiheit“, sind zahlreiche Stichworte für ein Reformvorhaben der Schule im Allgemeinen und für spezifische Lernprojekte im Besonderen (wie kulturelle Darbietungen von Schülerinnen und Schülern gemeinsam mit den Berliner Philharmonikern) in den heutigen Debatten nach dem PISA-Schock in Deutschland wieder zu erkennen. Mührel ist davon überzeugt, dass der Zeitpunkt für einen Wandel des deutschen Schulsystems optimal ist und die Gesellschaft aufgrund des öffentlichen

und internationalen Drucks bereit ist, in den kommenden zwanzig Jahren das Schulwesen in Deutschland grundlegend zu verändern.

Um dieses Vorhaben umzusetzen, braucht es kluge und mutige Personen, ausgestattet mit viel Frustrationstoleranz, Kommunikationsfähigkeit und Gestaltungswille unterschiedlicher Professionen, welche die zahlreichen Erfahrungen mit schulischen und außerschulischen Lernkontexten zur Neugestaltung berücksichtigen. Dabei ist es wichtig, den multikulturellen Hintergründen der heutigen Gesellschaft Rechnung zu tragen, so dass Schulen und schulische Erfahrungen weniger geprägt sind von Exklusion, von „Ausgeschlossen werden“ und „nicht zu genügen“, sondern stattdessen darauf abzielen, jungen Menschen das Gefühl zu vermitteln, gebraucht und wertgeschätzt zu werden.

„Lernen lernen“ – Ein Projekt mit Freiheiten und Grenzen

Zum Abschluss wird hier ein Projekt vorgestellt, das – anknüpfend an schulische Strukturen – Gestaltungsspielräume der Schulsysteme nutzt, um Lernende mit anderen, fremden Lernkontexten vertraut zu machen und sich mit dem Thema „Lernen lernen“ zu beschäftigen. Getragen wird das Projekt von einem katholischen Jugendverband, der KSJ in Frankfurt am Main. Die Finanzierung über drei Jahre wurde durch die Aktion Mensch möglich. Die Projektleitung liegt in den Händen der Pädagogin Kerstin Schultejeans, die gemeinsam mit verschiedenen Honorarkräften dieses Projekt gestaltet.²

Ziel des Projektes ist es, Lernen zu lernen. Dabei geht es zunächst darum, Gruppen von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

(Lerncoachs) zu bilden, die eine Ausbildung im ganzheitlichen Wissenserwerb erhalten und sich verpflichten, das Erlernte an andere Kinder und Jugendliche weiterzugeben. Das Projekt qualifiziert in Bereichen, die für die moderne Wissensgesellschaft und das Berufsleben unerlässlich sind, etwa in:

- zielgerichtetes Agieren beispielsweise beim Durchlaufen der Schulzeit
- effektive Zeitnutzung durch effektive Lerntechniken
- Bewusstmachen von persönlichkeitsbezogenen wirkungsvollen Lerntechniken.

Des Weiteren vermittelt das Projekt Schlüsselqualifikationen, wie Kreativität, Urteilsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Teamfähigkeit. Die Inhalte des Projektes sind unter anderem Kenntnisse über die Formen menschlicher Wissenseaneignung unter Berücksichtigung unterschiedlicher Persönlichkeitsmerkmale, Kenntnisse über Aufnahme und Vergessen von Informationen, Zusammenhang zwischen Geistestätigkeit und Bewegung, Motivationsentwicklung, Lerntechniken und Zeitmanagement. Die einzelnen Inhalte des Projektes werden zu Modulen zusammengefasst. Die Ausbildung aller Lerncoachs in den Modulen dient vor allem auch als Experimentier- und Erfahrungsfeld. Die Lerncoachs erhalten darüber hinaus eine Ausbildung, die sie befähigt, ihr Wissen an andere weiterzugeben. Dazu gehören insbesondere Vermittlungs- und Moderationstechniken, Informationen über und Umgang mit Gruppendynamik sowie die Auswertung und Selbstreflexion der eigenen Tätigkeit.

Die Zielgruppe teilt sich in die Gruppe der Lerncoachs und die Gruppe der Kinder und Jugendlichen, die die Angebote dieser Lerncoachs wahrnehmen und

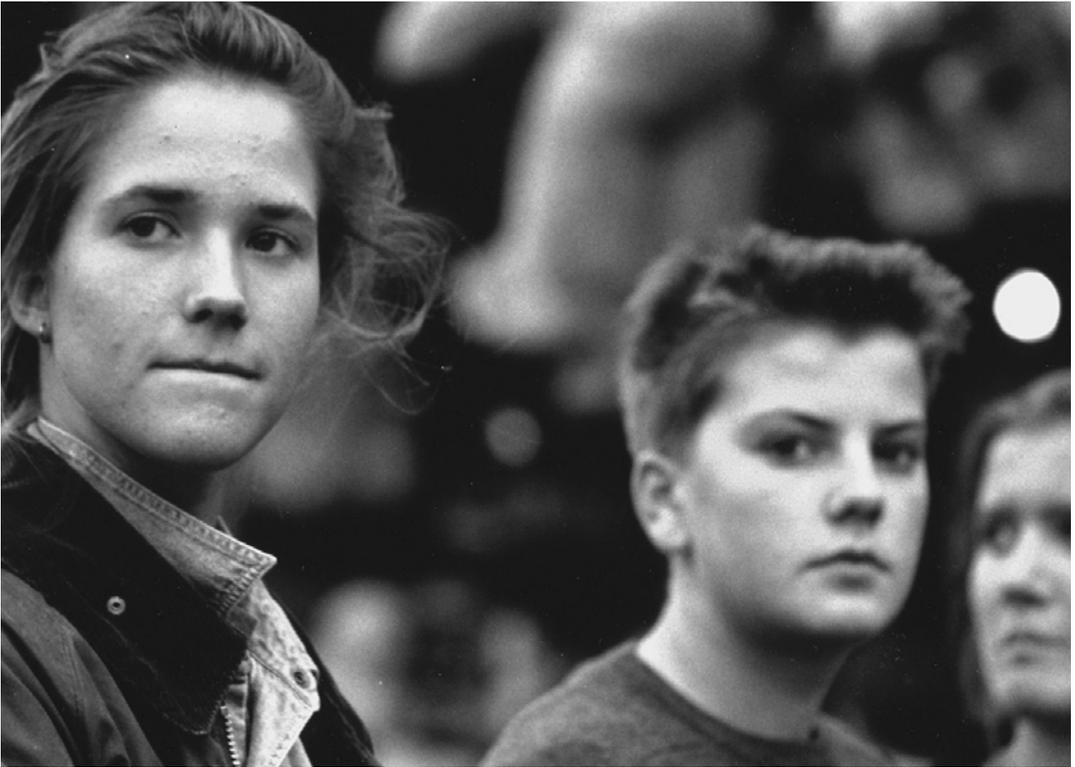


Foto: Luke Golobitsh

nutzen. Die Zielgruppe der Lerncoachs sind Schülerinnen und Schüler der achten und neunten Klassen von den jeweilig am Projekt beteiligten Partner-Schulen. Insgesamt werden an sechs Partner-Schulen zehn Lerncoachgruppen gebildet. Eine Lerncoachgruppe umfasst zehn bis fünfzehn Personen. Sie bilden eine feste Gruppe, die für mindestens ein Schuljahr als Multiplikatorengruppe arbeitet. Diese Gruppe durchläuft im ersten Halbjahr einen Ausbildungsgang „Lernen lernen“. Die dort gewonnenen Erkenntnisse und Fertigkeiten gibt die Lerncoachgruppe im folgenden Schulhalbjahr (je nach Schulform auch länger) im Rahmen von Projektwochen, Arbeitsgemeinschaften und in einzelnen Stunden an andere Schüler und Schülerinnen weiter. Bei der Werbung der Lerncoachs soll besonders auf die Werbung von Jugendlichen aus so genannten bildungsfernen Schichten und mit Migrationshintergrund Wert

gelegt werden. Die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen, denen die Angebote der Lerncoachs zugutekommen, sind die Schülerinnen und Schüler der beteiligten Partner-Schulen.

Das Projekt „Lernen lernen“ basiert auf den Prinzipien Freiwilligkeit, Teilhabe und Mitgestaltung, sowie Partizipation, Mitbestimmung und Selbstorganisation. Insbesondere Schlüsselqualifikationen wie Kontakt-, Beobachtungs-, Kritik-, Gesprächs-, Konflikt- und Koordinationsfähigkeit und das Vermögen zusammen zu arbeiten, selbstständig zu lernen, zu entscheiden und Verantwortung zu übernehmen, werden in diesem Projekt vermittelt. Die Lernmotivation wird dadurch gefördert, dass die Jugendlichen über Inhalte und Methoden mitentscheiden. So wird durch das Projekt „Lernen lernen“ ein Erfahrungsraum eröffnet, der die Eigeninitiative und Selbstständigkeit von Jugendlichen fördert und

diese motiviert, sich auf einen Prozess des gemeinsamen Erlebens und damit Lernens einzulassen.

Die Lerncoachs entwickeln eigene Angebote, um ihr Wissen an Schülerinnen und Schüler ihrer Schule weiterzugeben, und führen diese selbstständig durch. Sie werden dabei von den Projektmitarbeitenden begleitet und unterstützt, mit denen sie gemeinsam ihre Ausbildung gestaltet haben. Diese Ausbildung folgt zahlreichen strukturellen Merkmalen des freien Lernens: Es werden durch die Projektleitung die zeitlichen Rahmenbedingungen sowie die Verfahrensweisen festgelegt und ein möglicher inhaltlicher Korridor vorbereitet. Im ersten Schritt setzt sich die Gruppe der Lerncoachs mit den Rahmenbedingungen, den Verfahrensweisen sowie den eigenen Regeln auseinander, denen sich alle Mitglieder der Gruppe verpflichtet fühlen. Gearbeitet wird

vor allem mit einem Verfahren aus „Vorbereitung – Durchführung – Reflexion“ (Balzerei/Goy 2000), das den Lerncoachs erlaubt, eigene Ziele zu verfolgen und sich mit den Themen auseinanderzusetzen, die persönlich am stärksten interessieren. Diese verschiedenen Themen werden sich in Kleingruppen angeeignet und der Transfer des angeeigneten Wissens an alle weiteren Lerncoachs vorbereitet. Dabei werden Moderations- und Präsentationstechniken ebenso vermittelt wie der Umgang mit Gruppen. Besonderen Wert wird in allen Phasen des Vorbereitens, Durchführens und Reflektierens auf die Selbstbeobachtung und Selbstreflexion gelegt. Der Abgleich von Selbst- und Fremdwahrnehmung gehört strukturell zu einem kontinuierlichen Aspekt dieses Lernkontextes.

Freiheiten und Grenzen – Ein Ausblick

Die Grenzen des vorgestellten Projektes sind auf den ersten Blick sichtbar: Die finanziellen Möglichkeiten lassen lediglich eine einzige Vollzeitkraft zu, die insbesondere im ersten Jahr des Projektaufbaus alle Hände voll zu tun hat. In dieser Zeit müssen Kooperationspartnerschaften und Honorarkräfte gesucht und gefunden werden, Projekt- und Finanzierungspläne erstellt, Ausarbeitungen für die ersten Ausbildungen der Lerncoachs zusammengetragen und gemeinsam mit diesen Lernkontexte ausgestaltet und ausgehandelt werden. Gleichzeitig, und dies sind Chancen, Freiheiten und Verführungen gleichermaßen, gibt es außerordentlich zahlreiches Interesse von Schulen, an einem solchen Projekt mitzuwirken. Denn auch viele Akteurinnen und Akteure in Schulen haben starkes Interesse, ergänzende Lernkontexte in ihrem Rahmen aufzunehmen und aufzubauen. Große Erwartungen sind mit solch neuen

Lernkontexten von allen Seiten verbunden. Träger, Geldgeber, beteiligte Kooperationspartner, Rektoren und Rektorinnen, Lehrerinnen und Lehrer, die Lerncoachs selbst, Schülerinnen und Schüler, Eltern und nicht zuletzt die beteiligten professionellen Fachkräfte haben ihre Interessen und Ziele. Alle sind sich jedoch einig darin, dass es etwas Gutes, etwas Neues werden soll, alle in ihren jeweiligen Strukturen.

Bei einem solchen Projekt diese verschiedenen Strukturen, Systemregeln, Befindlichkeiten und Ansprüche im Blick zu behalten und einen Lernkontext für die Lernenden zu gestalten, ist eine anspruchsvolle Aufgabe. Denn es gibt dabei immer Freiheiten und Grenzen zugleich. Das eine ist ohne das andere nicht denkbar. Hierbei den Blick für gegebene, kaum veränderbare Strukturen und jenen beweglichen, gestaltbaren Strukturen im Alltag zu wahren und gleichzeitig sich um das In-Kontakt-Sein und In-Beziehung-Treten mit den Lernenden, mit all deren Bedürfnissen nach Wertschätzung, Entwicklung und Anerkennung zu kümmern, ist eine hoch-professionelle Herausforderung, die mal mehr und mal weniger gelingen kann.

Davon können sicher alle Tätigen in Lernkontexten berichten. Auch jene, die in Schulen einen deutschen Schulpreis errungen haben und immer wieder aufs Neue daran arbeiten, Lernende darin zu unterstützen, sich selbst Wissen anzueignen und anderen zu präsentieren, Grenzen und Möglichkeiten des Lernens auszuloten, selbstreflexiv und gemeinsam mit anderen, versuchen zu lernen. Ganz nach dem Motto: Immer horsche, immer gugge.

Autorennotiz

Antje Goy, Jg. 1964, Dr. phil., Dipl. Päd., Dipl. Soz.päd., Organisations- und Personalentwicklerin,

interkulturelle Beraterin und Qualitätsmanagerin; promovierte zum Thema Know-How-Transfer in beruflichen Netzwerken. Sie ist als Beraterin mit Sitz in Frankfurt am Main selbstständig. Ihre Tätigkeitsfelder sind das Coachen von Führungskräften sowie die Organisations- und Personalentwicklung in klein- und mittelständischen Unternehmen unterschiedlicher Branchen, in Verwaltungen, Vereinen, Verbänden und Kirchen.

Anmerkungen

- 1 Einen eindrucksvollen Einblick über strukturelle Gestaltungsmöglichkeiten in fest gefügten Grundstrukturen von einzelnen Lehrkräften gibt Rogers in „Lernen in Freiheit“ (S. 36ff.)*
- 2 Weitere Infos unter: lernen-lernen@gmx.net*

Literatur

- Balzerei, Marcus/Goy, Antje (2000): Subjektorientierte Schulung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. In: deutsche jugend 5/2000: 209-213*
- Demant, Frank (2003): Simon Schweitzer – immer horsche, immer gugge. Erste Sachsenhäuser Kriminalgeschichte. (Röschen) Frankfurt am Main*
- Diallo, Tirimiziou (1992): Notwendigkeit und Chancen des Lernens im interkulturellen Dialog. In: Brähler, Rainer/Dudek, Peter (1992): Fremde – Heimat. Neuer Nationalismus versus interkulturelles Lernen. (Verlag für Interkulturelle Kommunikation) Frankfurt am Main: 113-117*
- Freire, Paulo (1973): Pädagogik der Unterdrückten. 3. Auflage. (Kreuz) Stuttgart, Berlin*
- Mührel, Eric (2005): Sozialpädagogik macht Schule. Eine alte richtungsweisende Zukunft. In: Sozialmagazin 4/2005: 40-43*
- Rogers, Carl (1988): Lernen in Freiheit. (Fischer Taschenbuch) Frankfurt am Main*