

Nick Bell
Tessa Meuter
Hans Schütz
Daniel Stotz
Winterthur

Zum Artikel von *Dieter Wolff*

Eine Diskussionsrunde mit Dozierenden für Englisch an der Zürcher Hochschule Winterthur, Departement Wirtschaft und Management

Daniel Stotz: *Wie verändert sich die Rolle der Lehrenden in einem konstruktivistischen Ansatz? Wie komme ich damit zurecht? Was wären angemessene Hilfestellungen?*

Hans Schütz: Mir scheint, dass sowohl die einer Lehrveranstaltung vorausgehende Planung wie auch die Selbstreflektion und -evaluation der Dozierenden wichtig wird. Meine Rolle bewegt sich vom traditionellen, instruierenden “Wissensvermittler” hin zum Facilitator, zum Lernbegleiter. Mir persönlich behagt dieser Rollenwechsel sehr, aber die Tatsache, dass ich die Studierenden vermehrt zum Gestalten, Evaluieren und Hinterfragen ihres je eigenen Lernprozesses anhalte, löst bei ihnen teilweise auch Verunsicherung oder Widerstand aus, da sie denken, dass es die Aufgabe und Rolle des Dozierenden sei, Fachwissen zu vermitteln und zu überprüfen. Bei den Dozierenden löst dieser Rollenwechsel möglicherweise auch Angst vor Macht- und Kontrollverlust aus.

Tessa Meuter: Schon die Bezeichnung “Dozierende” ist irreführend. Meine Rolle als Begleiterin der Lernprozesse und Facilitatorin von Lernumgebungen und Lernwerkstätten verändert sich ständig, da ich auf die Bedürfnisse und Erwartungen der Lernenden eingehen will. Diese sich immer wandelnde Aufgabe ist für mich persönlich viel anspruchsvoller als die traditionellere Rolle der Wissensvermittlerin und Materiallieferantin. Für mich löst das keine Angst vor Macht- und Kontrollverlust aus, denn ein erfolgreiches Gestalten von

Lernaktivitäten zusammen mit den Studierenden gibt mir jene Art von Anerkennung seitens der Lernenden, die für mich viel wertvoller ist als “traditionelle Autorität”. Begleite ich gut, dann erlebe ich das Lernen der Studierenden, kann daran teilhaben, erhalte und gebe sehr direkt Feedback.

Nick Bell: In ‘Freedom to Learn’ beschreibt Carl Rogers, wie man mit solchen Gefühlen umgehen kann. Er präsentiert auch einen erfolgreichen konstruktivistischen Ansatz. In diesem Ansatz, vom Dozierenden Volney Faw, gibt es ganz verschiedene Wege, um Credits und Grades zu erhalten; der Präsenzunterricht ist nur ein Weg. Aber die Studierenden müssen auch die neue Rolle des/der Lehrenden akzeptieren können und bereit sein, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen.

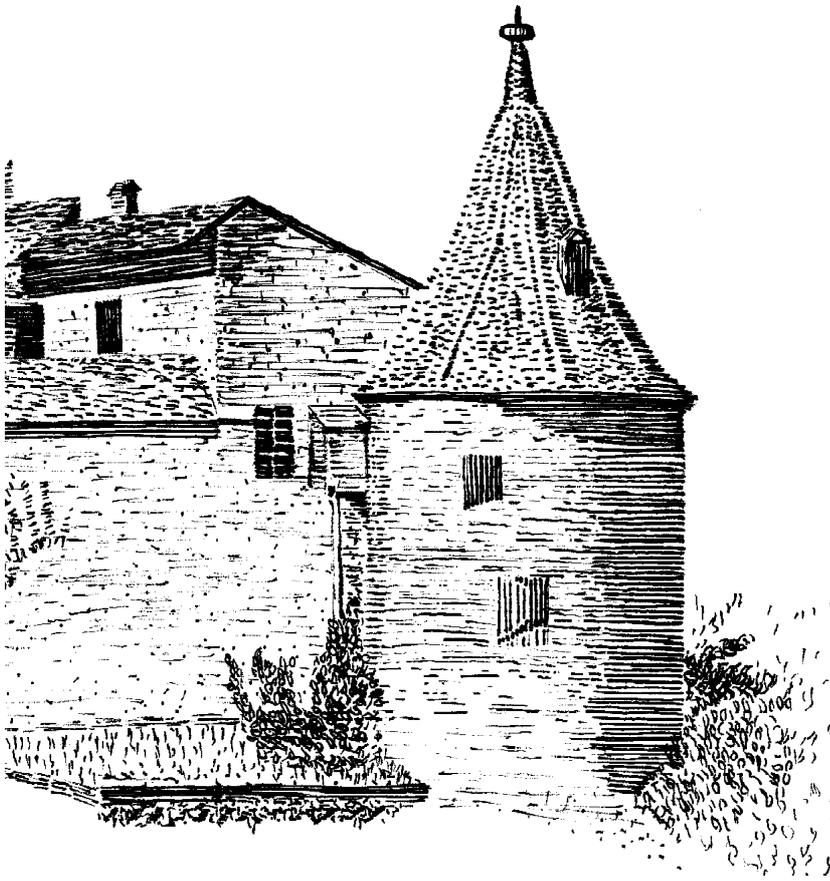
D.S.: *Der traditionelle Sprachunterricht wird wiederholt unter dem Aspekt der Gängelung dargestellt. Reflektiert das unsere Erfahrungen? Und was wäre die Begründung für eine Abkehr vom herkömmlichen Unterricht?*

Nick: Man kann sehr viel mit Kommunikation und Ehrlichkeit erreichen. Aber hier in der ZHW können die Prüfungen, institutionelle Erwartungen, Erfahrungen und Atmosphäre in anderen Klassen usw. zusammenwirken, um eine Abhängigkeitsmentalität zu fördern. Wir, die ‘Dozierenden’, haben das Wissen und die Macht; die Studierenden müssen diese von

uns abnehmen, sonst werden sie nicht belohnt.

Tessa: Trotz meiner bewussten Abkehr von “Gängelung” wird aus der Sicht einiger meiner Studierenden meine Erwartung an sie, ihre Lernwelten selber zu gestalten, fälschlicherweise wiederum als Gängelung erfahren. Sie fürchten den mühsamen Weg zur Selbständigkeit, zum autonomen Lernen, für den sie durch ihre Lernbiografie nicht vorbereitet sind, und vermuten, ich würde sie in ein neues “Jetzt lernen wir autonom”-Schema pressen, das ihnen Angst macht. Sie haben ein traditionelles Bild der Dozierenden, das sie ebenso revidieren müssen wie wir. Lernerautonomie scheint ihnen zuerst einmal zu arbeitsaufwändig und zeitaufwändig. Unsere Institution gibt ihnen durch die vorgeschriebene hohe Wochenlektionenzahl, die starren Curricula und Prüfungen den Freiraum zum autonomen Lernen noch nicht.

Hans: Für mich ist die von Wolff wiederholt erwähnte Gängelung, nämlich die in den meisten - einschliesslich meiner eigenen - Lernbiographien angelernte Unselbständigkeit, leider immer noch Tatsache. Studierende kennen ihre Lerninteressen und -bedürfnisse und auch ihr Lernverhalten oft nicht, da sie nie die Möglichkeit hatten, ihre Lernziele selber zu setzen und den Weg zu diesen Zielen selber zu gestalten. – Und ganz ehrlich: Rücken wir Dozierende in einer Weiterbildungsveranstaltung, besonders wenn wir eigene Zeit- und eventuell finanzielle Ressourcen ein-



setzen, konsequent von einer Konsumhaltung im Sinne "jetzt will ich mal was geboten kriegen" ab? - Aber es ist mir klar, die Begründung der Abkehr von herkömmlich, mehrheitlich rein instruierenden Unterrichtsformen ist persönlich bewusst gestaltete und erlebte Lernerfahrung, die letztlich viel nachhaltiger als Eintrichtern von Inhalten ist.

D.S.: *Was sind die materiellen Bedingungen für die Umsetzung des konstruktivistischen Ansatzes? Und was sind die sozio-psychologischen Voraussetzungen der Lernenden?*

Hans: Nebst der persönlichen Bereitschaft von Dozierenden und Studierenden, konstruktiven Lernansätzen Raum zu geben, sind zeitliche und

finanzielle Ressourcen und natürlich auch bildungspolitische Haltungen und Bedingungen wichtig, um autonomes Lernen zu fördern. Soziopsychologisch gute Voraussetzungen dafür sind ein Lern- und Arbeitsklima, das auf Unterstützung und Wohlwollen gründet (ohne unkritisch zu sein), eine gut entwickelte Selbstwahrnehmung und die Bereitschaft, Prozesse, Veränderungen und Einsichten wichtiger zu nehmen als fixfertige Zielvorgaben und Resultate. Die intrinsische Lernmotivation bringt extrinsischen Lerndruck zum Verschwinden.

Nick: Die materiellen Bedingungen haben zum Teil mit dem Zimmer-Layout zu tun (weniger frontal, mehr Pin-boards, Flipcharts usw. um Gruppenarbeit zu fördern). Auch von der sozio-psychologischen Perspektive

denke ich an Trainings-Methoden in Firmen, wo der Trainer / die Trainerin meist nicht als bedrohliche, lehrperson erlebt wird. Warum nicht? Weil die Real-World-Umsetzung so nahe liegt? Und weil die Trainees demokratischer behandelt werden? Und weil die Evaluation nicht zum Selbstzweck wird?

Tessa: Es gibt für mich folgende wichtige Schwerpunkte, die man angehen muss: Die Praxis der Zubringerschulen, die die Lernbiografie der Studierenden prägt, unsere Lehrpläne, örtliche, zeitliche und finanzielle Einschränkungen, die Haltung der verschiedenen Dozierendenteams. Doch der momentane Trend in der Wirtschaft stimmt mich in dieser Hinsicht nicht unbedingt optimistisch: was zählt, ist kurzfristige Leistung und nicht langfristige Entwicklung. Ist die Institution wirklich bereit, uns den Freiraum zu geben, nicht nur Wissensvermittlung zu praktizieren, sondern gemeinsam mit den Studierenden längerfristige und nachhaltige Ziele zu setzen und so u.a. ihre intrinsische Motivation zu stärken?

D.S.: *Wie verträgt sich die Entwicklung von Curricula und Kompetenzbeschreibungen mit einem konstruktivistischen Ansatz?*

Hans: Für mich ist das ein tatsächlicher Widerspruch, der letztlich nur dann gelöst wird, wenn Lernende ihre Lernbedürfnisse kennen lernen, Lernziele selber definieren, Curricula selber wählen können und folgerichtig nur so in der Lage sind, ihre - ich bleibe jetzt einmal bewusst beim Sprachunterricht - sprachlichen Kompetenzen in einer jeweiligen Situation selber zu beschreiben und zu evaluieren.

Nick: Was für eine Revolution wäre das? Ich denke an Neill, Illich, Freire

usw. Aber auch an Dewey (z.B. <http://www.nyu.edu/classes/gmoran/3CHILD&.htm>). Wir bestimmen die Lernziele meistens immer noch selbst. Es ist wahrscheinlich bedrohlich für uns, auch diese Kontrolle loszulassen.

Tessa: Wir sollten den Raum, die Zeit und die notwendigen finanziellen Mittel haben, um die Curricula und Kompetenzbeschreibungen immer wieder zusammen mit den Studierenden zu definieren und/oder zu verändern. Sind wir dazu auch ausgebildet? Ist das ganze Team der Dozierenden bereit? Wie würde das in der Realität aufwandmässig aussehen? Wie ist es möglich, die einzelnen Studierenden zu motivieren und ihnen zu ermöglichen, ihre Bedürfnisse innerhalb der ausgeschriebenen Module zu erkennen, zu definieren und zu decken?

D.S.: *Wie wählen wir zusammen mit den Lernenden authentische Materialien mit unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen aus? Was für einen Sinn machen Vorgaben und Einschränkungen (Stichwort 'gerechte Beurteilung der Produkte')? Wie hat man sich Materialsammlungen vorzustellen, die wieder verwendet und ergänzt werden können?*

Tessa: Authentische Materialien werden schnell veralten. Eine themenbasierte Materialsammlung müsste auf einer Plattform laufend zusammen mit den Studierenden erneuert und verändert werden. Jeder Jahrgang würde den Akzent anders setzen, so dass der Inhalt von den Lernenden im Sinne der realen Lebenswirklichkeit als authentisch anerkannt werden könnte. Diese rollenden Curricula mit immer neuen authentischen und relevanten Materialien/CaseStudies erfordern u.a. auch eine Abkehr von der traditionellen Lektioneneinteilung und den regelmässig verwendeten Lehr-

büchern und Materialien.

Nick: Die Materialien sollten nie Selbstzweck werden, sondern klar als Unterstützung für die Lernenden betrachtet werden. Sonst missbrauchen wir sie vielleicht, um unsere Ambitionen zu erfüllen. Dann hätten wir eine neue Tyrannei, vielleicht schlimmer als die Tyrannei des Kursbuchs. Ich bin nicht ganz sicher, ob alte Materialsammlungen so motivierend sein werden.

Hans: Das herkömmliche Anliegen der Authentizität von Lernmaterialien, das heisst die Frage, ob beispielsweise ein Text tatsächlich ungekürzt und originalgetreu einem realen Printmedium entnommen worden ist, wird vermutlich verschwinden: Die Lernenden suchen diejenigen Materialien, welche für sie interessant und relevant sind und sie ihren Lernprozess optimal unterstützen, selber aus und konstruieren so ihre für sie authentische Sammlung verschiedenster Lerndokumente, die sie ergänzen und erweitern können. Eine "gerechte" Beurteilung der Lernprodukte und der Lernleistung muss folgerichtig wieder von den Lernenden vorgenommen werden. Da greifen traditionelle Benotungen ganz bestimmt zu kurz.

D.S.: *Was für Lern- und Arbeitstechniken wären für unsere Belange relevant und machbar? Ist zum Beispiel ein individuelles Journal sinnvoll und umsetzbar?*

Hans: In unserem dritten Jahr haben wir bereits selbständige Lern- und Arbeitstechniken eingeführt: Unsere Studierenden können die Themen und Texte für ihre Dossiers frei wählen und Vokabularlisten selbständig erarbeiten. Sie schreiben auch einen Kommentar zu Lerninhalten und Lernformen.

Zudem werden die Dossiertexte offiziell als Basis für unsere mündliche Abschlussdiplomprüfung verwendet. In

Zukunft könnten die Studierenden die Kriterien der Evaluation gemeinsam in Klassen und Zielsprache erarbeiten, so dass Ko-Evaluation Bestandteil des Moduls/Curriculums wird. Es gibt aber die Probleme der Akzeptanz seitens Institution und Studierende, welche eine traditionelle Vorstellung von Lehrinhalten und Rollen (Dozierende versus Studierende) haben. Auch fördern unsere hohen Präsenzzeiten (30 und mehr wöchentliche Kontaktstunden der Studierenden) autonomes Lernen nicht unbedingt. Die neuen Abschlussdiplom-Interviews werden von den Studierenden aber sehr positiv bewertet, und die Leistungen werden besser, was auch die ExpertInnen bemerken.

Nick: Das Problem der Beurteilung von selbständigen Arbeiten, vor allem die schriftlichen Arbeiten im Dossier, haben wir noch nicht zu unserer Zufriedenheit gelöst. Ich denke, dass Credits und Noten für ganz verschiedene selbständige Arbeiten eine Lösung wären, ähnlich den fachübergreifenden Einzel- und Gruppen-diplomarbeiten in unserer Institution. Die Probleme sollten uns aber nicht dazu bewegen, die alten Korsette für die Studierenden beizubehalten.

Tessa: Neben unserem E3-Dossier arbeite ich im Moment mit einem Teil meiner Studierenden mit einem Journal, das nicht nur ihren Lernprozess aufzeigen soll, sondern auch ihrer Selbst- und Fremdbeurteilung viel Raum gibt. Ein Muss für selbständige Arbeiten, doch es bleibt die Frage der Bewertung, die auch bei den Studierenden Ängste und Fragen auslöst – wir müssen neue Methoden/Kriterien der Bewertung entwickeln – nicht nur das Produkt, sondern auch der Prozess muss bewertet werden können.

D.S.: *Der Zusammenhang zwischen autonomem Lernen und Gruppen-*

arbeit ist im Artikel unzureichend begründet. Wie sehen wir das?

Nick: 'What gets rewarded gets done', they say in business. Aber auch 'one for all and all for one'. Das System belohnt die Gruppenarbeit immer noch zu wenig und manchmal kann die 'Hidden Agenda' des Individuums die Gruppenarbeit sabotieren. Wir sollten hinterfragen: Wie können die Lernenden und wir als Lehrende am meisten von Gruppenarbeit lernen und profitieren? In der Arbeitswelt werden Gruppen- und Projektarbeit total anders als in der Schule erlebt. Dort könnte man alleine nicht sehr viel produzieren!

Tessa: Lernen erfordert immer Dialog – nur so kann das Gelernte umgesetzt werden. Also müssen auch sehr autonome, von aussen gesehen "einsame" Lernende immer in der Lage sein und den Willen haben, ihre Erkenntnisse mitzuteilen, zu beschreiben und mit anderen zusammen wei-

ter zu entwickeln. Autonom darf nicht gleichgesetzt werden mit Rückzug auf individuelles Lernen. Der Gruppenprozess ist sehr bedeutend, auch wenn innerhalb der Gruppe alle ein ganz anderes, individuelles Lernziel definieren. Wieder stellt sich aber die Frage der Bewertung – da gibt Wolff keine konkrete Antwort.

Hans: Autonomes Lernen soll nicht einsames oder gar isoliertes Lernen werden. Die Arbeit, der Austausch, die Reflektion und Kommunikation in Gruppen über Lernerfahrungen, aber beispielsweise auch Ko- und Fremdevaluation ermöglichen die Autonomie selbständiger, selbstbewusster Lerner in verschiedenen sozialen Lernformen.

D.S.: Schliesslich die praktische Gretchenfrage, die Wolff auch stellt: 'Wie lässt sich Lernerautonomie in das herkömmliche System integrieren?' bzw. wie lässt sich Wandel im Schulsystem (wie wir im Moment in unserem Departement erleben) ausnützen für einen in jedem Sinne autonomeren Unterricht unter Beibehaltung starker Teamorientierung?

Hans: Es gibt eine grosse Reibung und Spannung zwischen jenen Schulen, Dozierenden und Behörden, welche die Idee des autonomen, konstruktiven Lernens unterstützen und solchen, die stark ziel-, prüfungs- und performance-orientierte, dirigistische Vorstellungen von Lernen und Unterrichten haben. Vermutlich wird erst eine Überbetonung von anonymen Lehr-Grossveranstaltungen und Prüfungsformen, die blosser Reproduktion von nicht selbstgewählten Lerninhalten fordern, das Bedürfnis nach individuellem Lernen und Lehren wach werden lassen.

Nick: Ich bin für ein paar Experimen-

te im Sinne vom oben erwähnten Ansatz von Rogers, mit freier Wahl von Aktivitäten, und Präsenz im Unterricht als eine Option.

Tessa: Ich wiederhole mich ständig: Lernerautonomie lässt sich nur integrieren, wenn unser System und wir im Team bereit sind, die notwendigen Bedingungen zu ermöglichen, d.h. offene Unterrichtsformen, andere Bewertungsmöglichkeiten zu entwickeln und interdisziplinäres Arbeiten zu unterstützen. Das ist eine enorme inhaltliche und zeitliche Herausforderung, auch für uns Dozierende mit unserer langjährigen, meist "traditionellen Dozierendenbiographie". Wir müssen unseren Beruf aktiv verändern mit dem Risiko, dass das für die Institution und die Studierenden gewöhnungsbedürftig ist. Es lohnt sich aber auf jeden Fall, sich einzusetzen und dieses Risiko zu tragen.

