

Hans G. Bauer · Michael Brater
Ute Büchele · Angelika Duffer-Weis ·
Anna Maurus · Claudia Munz

Beiträge zu
Arbeit – Lernen – Persönlichkeitsentwicklung

Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung

Wie man Lernende begleiten
und Lernprozesse gestalten kann

Ein Handbuch

Hans G. Bauer, Michael Brater, Ute Büchele,
Angelika Dufter-Weis, Anna Maurus,
Claudia Munz

Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung

**Wie man Lernende begleiten und
Lernprozesse gestalten kann**

Ein Handbuch



Beiträge zu Arbeit – Lernen – Persönlichkeitsentwicklung.

Herausgegeben von der Gesellschaft für Ausbildungsforschung
und Berufsentwicklung – GAB München. Schriftenreihe. Band 3

Hans G. Bauer, Michael Brater,
Ute Büchele, Angelika
Dufter-Weis, Anna Maurus,
Claudia Munz

Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung

Wie man Lernende
begleiten
und Lernprozesse
gestalten kann

Ein Handbuch

3. Auflage

Beiträge zu Arbeit – Lernen – Persönlichkeitsentwicklung. Herausgegeben von der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung – GAB München: Schriftenreihe Band 3

In dieser Reihe werden die wichtigsten Forschungsarbeiten und Umsetzungs- bzw. Gestaltungsergebnisse im Feld der Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung aus der Perspektive der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung – GAB München dargestellt. Diese Reihe richtet sich sowohl an die in diesen Feldern tätigen Wissenschaftlerinnen, wie auch an all diejenigen, die in Unternehmen und Organisationen mit Fragen der beruflichen Aus- und Weiterbildung und Personalentwicklung sowie der lernenden Auseinandersetzung mit dem permanenten Wandel in der Arbeitswelt befasst sind.

Die MitarbeiterInnen dieses Bandes: Hans G. Bauer, Michael Brater, Ute Büchele, Angelika Dufter-Weis, Anna Maurus, Claudia Munz (alle Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung – GAB München).

Bibliografische Informationen Der Deutschen Bibliothek

Die deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikationen in der deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.ddb.de>> abrufbar.

ISBN 978-3-7639-4323-4, Art.-Nr. 60.01.601a

© 2010, 3. aktualisierte Auflage, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Gesamtherstellung: W. Bertelsmann Verlag

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Herausgebers und des Verlages in irgendeiner Form reproduziert, in eine andere Sprache übersetzt, in eine maschinenlesbare Form überführt oder in körperlicher oder unkörperlicher Form vervielfältigt, bereitgestellt oder gespeichert werden. Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Eigennamen oder sonstigen Bezeichnungen in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien und von jedermann benutzt werden dürfen, auch wenn diese nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

Inhalt

Vorwort	11
Einleitung	13
A. Was sind Lernprozessbegleiter, und warum braucht man sie heute in der Berufsbildung?	
I. Vom Unterweiser zum Lernprozessbegleiter	
1. Die traditionelle Rolle des Ausbilders	19
2. Fünf gute Gründe, vom traditionellen Leitbild des unterweisenden Ausbilders Abschied zu nehmen	19
II. Was Lernprozessbegleiter über das Lernen wissen sollten	
1. Was alles gelernt werden kann und muss	25
2. Wie geht Lernen?	30
2.1 Lernen durch Handeln	30
2.2 Das Pädagogische Paradox	32
2.3 Das Lernmodell von Donald Schön	33
3. Lernen und seine Tücken	38
3.1 Ausgangspunkt des Lernens: Eine Mangel Erfahrung	38
3.2 Selbstbezug herstellen	39
3.3 Lernen als latente Identitätskrise	40
3.4 Der Wille zu lernen	41
3.5 Neues aneignen	42
3.6 Neue Selbstverständlichkeiten bilden: Üben	42
4. Neue Lernkonzepte in der beruflichen Bildung: Handlungslernen, entdeckendes Lernen, erfahrungsgeleitetes Lernen ...	44
4.1 Handlungslernen als Fundament	44
4.1.1 Handlungsorientiertes Lernen in der Echtarbeit	47

4.1.2	Reale Arbeit für das Lernen nutzen	50
	a) Ausbildung an Echtaufträgen	51
	b) Ausbilden im Arbeitsprozess	53
4.2	Entdeckendes Lernen, selbstgesteuert/selbstorganisiert	56
4.3	Erfahrungsgelitetes Lernen	59
4.4	Zusammenfassung	62
5.	Die veränderte Rolle des Ausbilders als Lernprozessbegleiter	63

B. Was tut der Lernprozessbegleiter im Einzelnen?

I.	Schritte der Lernprozessbegleitung	71
1.	Lernziele klären, individuellen Lernbedarf feststellen	71
	1.1 Was heißt „individueller Lernbedarf“?	72
	1.2 Maßstäbe und Zielbilder	74
	1.3 Wie der Lernprozessbegleiter vorgehen kann, um den individuellen Lernbedarf seiner Lernenden festzustellen	78
	1.3.1 Beobachtung	79
	a) Anforderungen an die Beobachtung	79
	b) Kritische Punkte bei Beurteilung und Beobachtung	81
	c) Beobachtung des Lernverhaltens	84
	1.3.2 Befragung und Lernbedarfsgespräche	86
	1.4 Was kann der Lernprozessbegleiter tun, damit der Lernende den <i>eigenen Lernbedarf</i> erkennt?	88
2.	Lernwege entwickeln und Lernvereinbarungsgespräche führen	89
	2.1 Lernwege für einen Lernbedarf finden und gestalten	90
	2.1.1 Lernwege zum Wissenserwerb	92
	2.1.2 Lernwege zum Fertigkeitenerwerb	93
	2.1.3 Lernwege zum Fähigkeitserwerb (Kompetenzerwerb)	94
	2.2 Lernvereinbarungsgespräche führen	98

3.	Lernaufgaben entsprechend der Lernvereinbarung auswählen, für das Lernen aufbereiten und an die Lernenden übergeben	101
3.1	Lernaufgaben auswählen bzw. „erschließen“	101
3.1.1	... im Falle formellen Lernens	101
3.1.2	... beim handlungsorientierten Lernen	103
3.1.3	... beim Lernen in der Echtarbeit	104
3.2	Arbeitsaufgaben für das Lernen erschließen	106
3.2.1	Den Lerngehalt einer Arbeitsaufgabe bestimmen	108
3.2.2	Aufgaben für das Lernen aufbereiten bzw. „arrangieren“ – das Lernarrangement	109
	a) Die Arbeitsteilung festlegen	109
	b) Die Bearbeitungstechnik auswählen	111
	c) Die Bearbeitung formalisieren	112
3.2.3	Vorschalten von Erkundungsaufgaben, Setzen von Kontrollpunkten, Umgang mit Informationen und Medien	113
	a) Erkundungsaufgaben und Lernschleifen	114
	b) Kontrollpunkte	116
	c) Informationen und Medien	117
3.3	Die Aufgabenübergabe („Briefing“)	118
3.3.1	Die Übergabevorbereitung und -formulierung	118
3.3.2	Das Übergabegespräch	120
4.	Das Verhalten des Lernprozessbegleiters während des Lernens: Das Lernen beobachten und unterstützen, über Lernklippen hinweghelfen	123
4.1	Die Lernenden lernen lassen	123
4.2	Die Ambivalenz der Lernprozessbegleiterrolle	126
4.3	Verhalten bei Fragen, Hilferufen und Fehlern	127
4.4	Umgang mit Lernklippen	128
4.4.1	Die Klippe beim „Sich für die Lernaufgabe entscheiden, sie übernehmen“	129
4.4.2	Die Klippe bei der „Planung des Lernens“	130

4.4.3	Die Klippe beim „Entschluss, mit dem Lernen tatsächlich zu beginnen“	131
4.4.4	Die Klippe beim „Ausführen der Lernhandlung“	131
4.4.5	Die Klippe beim „Abschließen, Auswerten, Lernertrag sichern“	132
4.5	Lernmotivation	133
4.5.1	Phase 1: Die Abwägenphase vor der Handlung	135
	a) Anreiz und subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit	135
	b) Wie kann der Handlungsanreiz gesteigert werden?	136
	c) Wie kann die subjektive Erfolgserwartung in der Abwägenphase verbessert werden?	137
4.5.2	Phase 2: Die Phase der Handlungsplanung	138
4.5.3	Phase 3: Die Phase der Handlungsausführung	140
4.5.4	Phase 4: Die Phase der Handlungsbewertung	143
4.6	Zwischengespräche führen – Beispiel für eine durchgängige Anforderung	144
4.6.1	Was sind Zwischengespräche?	144
4.6.2	Wie verlaufen Zwischengespräche?	145
4.6.3	Umgang mit fachlichen Meinungsunterschieden	147
5.	Auswertungsgespräche führen	148
5.1	Aufgaben des Auswertungsgesprächs	148
5.2	Zur Gesprächskultur im Auswertungsgespräch	150
5.3	Zur Praxis des Auswertungsgesprächs	152
5.3.1	Hinweise zur Vorbereitung auf das Auswertungsgespräch	152
5.3.2	Rückblick	153
5.3.3	Rückmeldung (Feedback)	155
5.3.4	Neue Lernvereinbarungen	156
6.	Dokumentation und Weitergabe des Gelernten (Wissen, Erfahrung)	159
6.1	Wissen über den eigenen Lernprozess erkennen/erzeugen, sichern und weitergeben	159
6.2	Dokumentieren in der Praxis	160

II. Was beim Begleiten von Lernprozessen noch wichtig ist – Weitere Aufgaben und Themen	164
1. Zum Kommunikationsstil von Lernprozessbegleitern	164
1.1 Einige Grundgesetze der Kommunikation	165
1.1.1 Axiome von P. Watzlawick	165
1.1.2 Das „Vier-Seiten-Modell“	167
1.1.3 Körpersprache	171
1.2 Wichtige Kommunikationsformen für die Lernprozessbegleitung	173
1.2.1 Kommunikation „auf gleicher Augenhöhe“	173
1.2.2 Nondirektive Gesprächsführung	176
a) Kommunikationsfördernde Grundhaltung	178
b) Gesprächstechnische Fertigkeiten	179
1.2.3 Umgang mit Fragen	180
1.2.4 Feedback – richtig kritisieren	182
2. Die Moderation von Lerngruppen	185
2.1 Was ist „Moderation“?	185
2.1.1 Grundaufgaben der Moderation	185
2.1.2 Sichtweisen zusammenführen (Erkenntnisarbeit)	189
2.1.3 Entscheidungen und Vereinbarungen ermöglichen	189
2.1.4 Mit Konflikten umgehen	191
2.2 Wie der Lernprozessbegleiter bei der Moderation vorgeht – sein „Handwerkszeug“	192
2.2.1 Die Strukturierung und Gliederung des Lerngesprächs – der Gesprächsleitfaden	192
2.2.2 Gesprächsfördernde Interventionen, „Türöffner“, „Gesprächsstörer“ und beziehungsfördernde Elemente	193
2.3 Gruppenbildung, Dynamik und Entwicklungsphasen einer Lerngruppe	195
2.3.1 Möglichkeiten der Gruppenbildung	195

2.3.2	Arbeitsfähigkeit einer Gruppe herstellen, gemeinsames Erleben, Austausch und Gruppenpotenzial fördern	197
	a) Wie kann man die Arbeitsfähigkeit einer Lerngruppe fördern?	197
	b) Wie kann der Lerngruppenmoderator gemeinsames Erleben fördern?	197
	c) Wie kann der Lerngruppenmoderator Austausch fördern? . . .	198
	d) Wie kann der Lernprozessbegleiter das Gruppenpotenzial fördern?	199
2.3.3	Zur Dynamik von Lerngruppen	199
	a) Gruppenmerkmale und Gruppenarten	199
	b) Rollen, Normen und Status	201
	c) Entwicklungsphasen einer Gruppe	202
2.4	Situatives „Führen“	205
2.5	Die Moderation heterogener Lerngruppen	209
2.6	Einige Hinweise zur methodischen Nutzung des Lernpotenzials heterogener Lerngruppen	211
2.6.1	Worauf man bei der Arbeit mit heterogenen Lerngruppen besonders achten sollte	211
2.6.2	Kooperatives Lernen	212
2.6.3	Möglichkeiten der Nutzung von Moderationskarten	213

C. Anhang

1.	Materialien	221
2.	Verzeichnis der Abbildungen und Materialien	284
3.	Literatur	288

Vorwort zur dritten Auflage

Wir freuen uns sehr über den Anklang, den dieser Band in unserer Schriftenreihe „Beiträge zu Arbeit – Lernen – Persönlichkeitsentwicklung“, herausgegeben von der GAB München, findet, und über die Möglichkeit, ihn bereits in der dritten Auflage vorzulegen.

Wir verstehen das auch als einen Beleg dafür, dass der notwendige Übergang von einem schulisch geprägten Typus eines Unterweisers zum neuen Profil eines „Lern(prozess)begleiters“ nicht nur eine theoretische Annahme ist, sondern den realen Bedürfnissen des Lernens in der Arbeitswelt (und nicht nur in dieser) wirklich entspricht. Dafür sprechen ja auch all die Bemühungen, die auf der europäischen Ebene das Profil eines „European Facilitators of Learning“ zu verankern versuchen. Wenn dieses Handbuch einen Beitrag dazu leistet, Praktikern/Praktikerinnen die Begleitung ihrer Lernenden zu erleichtern, kann aus bloß proklamierten Forderungen nach einer neuen Lernkultur ein wirklicher Kulturwandel erwachsen.

Die Frage nach einer notwendigen anderen Lehr-/Lernkultur hat in Deutschland auch auf der formalen Ebene zu Veränderungen geführt. Mittlerweile hat die Rolle des Lern(prozess)begleiters in die offiziell geregelten Qualifizierungsebenen der Aus- und Weiterbildner Eingang gefunden. Schon in der ersten Stufe, der überarbeiteten und seit August 2009 wieder in Kraft gesetzten Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO), wird die Rolle der Ausbilder/Ausbilderinnen als Lernprozessbegleiter stärker hervorgehoben. Allein die Tatsache, dass ab Herbst 2009 zusätzlich zur AEVO zwei weitere Abschlüsse – Geprüfte/-r Aus- und Weiterbildungspädagoge/pädagogin und Geprüfte/-r Berufspädagoge/pädagogin – als geregelte berufspädagogische Qualifizierungen deutschlandweit eingeführt wurden, zeigt das Bemühen um eine stärker auf den Auszubildenden/die Auszubildende zugeschnittene Begleitung des Lernens. Ein Schwerpunkt dieser beiden Qualifizierungsstufen ist dabei das pädagogische und methodische Wissen und Können, um diese neue Lernkultur umzusetzen. Die GAB München war maßgeblich an diesen Entwicklungen beteiligt. Wir möchten Interessenten/Interessentinnen auch weiterhin dabei unterstützen, Lern(prozess)begleitung zu erlernen. Daher bieten wir neben den genannten Weiterbildungen auch zusätzliche Hilfen an, um Lernprozessbegleitung mit Leben zu füllen. Weitere Informationen erhalten Sie unter www.ausbilder-weiterbildung.de.

Wir sind all den bisherigen Leserinnen und Lesern und den neuen Interessenten sehr dankbar, dass sie die Verbreitung dieses Lernbegleitungsdenkens und -handelns

unterstützen, und wünschen ihnen gutes Gelingen bei der Umsetzung in der Praxis. Wir freuen uns über Anregungen, die aus diesen Erfahrungen entstehen!

Die Autoren

München, Oktober 2009

Einleitung

Wenn es bei der Berufsausbildung in erster Linie um die Frage geht, wie vorhandenes Wissen und Können tradiert, d.h. an die nächste Generation von Fachleuten weitergegeben werden können, dann ist die *Unterweisung* ohne Zweifel die angemessene Methode der Vermittlung: Der nachwachsenden Generation wird erklärt und vorgemacht, wie etwas fachlich richtig ist und wie „man“ es macht. Sie lernt es durch Nachmachen.

Sobald es bei der Berufsausbildung aber nicht nur darum geht, Wissen und Können zu tradieren, sondern *berufliche Handlungsfähigkeit* heranzubilden und die neue Generation zu befähigen, neuartige, unvorhersehbare Probleme zu lösen und lebenslang den stetig gewordenen Wandel zu bewältigen, reicht die Unterweisung nicht mehr aus: In diesem Sinne handlungsfähig wird man nicht durch Nachmachen, weil es für die Bewältigung neuer Herausforderungen keine Vorbilder geben kann. Das gelingt nur dann, wenn man gelernt hat, in neuen Situationen auch neue, diesen Situationen angemessene Antworten zu finden.

Neues zu finden, kann man nicht lernen, indem man Altes übernimmt. Neues zu finden, kann man nur lernen, indem man immer wieder selbständig für sich selbst neue Aufgaben löst und dabei eigene Wege ausprobiert und reflektiert. Jede Ausbildung, die dies ermöglicht und herausfordert, hört auf, Unterweisung zu sein, und wird zur *Begleitung des selbständigen Lernens*, zur *Lernprozessbegleitung*.

Diese Einsicht ist heute bereits weit verbreitet. Wir stießen auf sie in den frühen 1980er Jahren, als es angesichts des beginnenden Siegeszugs der Datenverarbeitung in allen Berufsfeldern – der damals so genannten „neuen Technologien“ – in der Ausbildung immer weniger zu tradieren gab, sondern die Auszubildenden oft von den neuen Techniken mehr wussten als ihre Ausbilder und diese in die Lage versetzt werden mussten, sich mit den neuen Möglichkeiten produktiv auseinander zu setzen (s. Brater/Büchele 1989). Damals zeigte sich erstmals, dass sich Ausbildung immer mehr vom „Unterweisen“ weg und hin zu so etwas wie einer „Begleitung“ von Lernenden bei der Erkundung und Eroberung ganz neuer beruflicher Handlungssituationen entwickeln muss. Der Wandel der Ausbilderrolle „*Vom Unterweiser zum Lernbegleiter*“ als Antwort auf den tief greifenden und permanent gewordenen Wandel in der Arbeitswelt zeichnete sich ab, und es wurde deutlich, dass eine zukunftsorientierte Vorbereitung auf die Anforderungen einer solchen Arbeitswelt einen „Paradigmenwechsel aus der traditionellen Berufsausbildung in die Berufswelt der Wissensgesellschaft“ erfordert (so der damalige

Generalsekretär des Bundesinstituts für Berufsbildung [BIBB], H. Schmidt, 2000, 5). Die Ausbildung sollte damit den veränderten Status des Facharbeiters nachvollziehen, der immer weniger darin bestand und besteht, lediglich Ausführer fremdgesteuerter und -kontrollierter Tätigkeitsschritte zu sein, sondern seine Arbeit zunehmend selbstorganisiert und -kontrolliert auszuführen. So handeln zu können erfordert freilich auch ein anderes Lernen – und eine Veränderung der Rolle und des Verhaltens derjenigen, die für die Lernwege und -prozesse von Lernenden in der Ausbildung Sorge (und Freude!) zu tragen haben.

Abb. 1: Vergleich der Rollen

Die Rolle des Lehrenden

... als Unterweiser	... als Lernprozessbegleiter
<ul style="list-style-type: none"> • gibt er oft reine Übungsaufgaben, die er vorweg genau erklärt, genau vor-macht und dann nachmachen lässt • erklärt er einen Vorgang vorweg genau • gibt er alle Informationen vor • versucht er, Fehler zu vermeiden • leitet er Schritt für Schritt an • führt er zur „einen richtigen Lösung“ • bespricht er alles genau vor 	<ul style="list-style-type: none"> • wählt er reale Arbeitsaufgaben nach indivi-duellem Lernfortschritt und übergibt sie zum selbständigen Durchdenken und Lösen • gibt er Erklärungen erst nach der praktischen Erfahrung • lässt er den Lernenden die nötigen Informa-tionen selbst beschaffen • lässt er Fehler als Lernchancen zu • bleibt er im Hintergrund, beobachtet, steht er für Rückfragen zur Verfügung, wartet er ab • lässt er viele richtige Lösungen zu • bespricht er alles intensiv nach

Zwischenzeitlich ist nun beinahe überall, von der Ausbildung bis in die Weiterbildung, die Rede davon, dass dieser „neue“ Ausbilder so etwas wie ein „Lernbegleiter“, ein „Lernprozessbegleiter“ und/oder „Lernberater“ sein sollte. Im englischen Sprachraum benutzt man dafür interessanterweise meist den Begriff des „*facilitators*“, also eines „Ermöglicers“ von Lernen. Auch wenn die Begriffe z.T. sehr unterschiedlich gebraucht werden, wird doch erkennbar: In diesem neuen Lerngeschehen geht es viel mehr als bisher um den *individuellen Lernenden*, die *Individualität des Einzelnen* (die man bislang im Blick auf dessen späteres berechenbares und zuverlässiges Funktionieren „vergessen“ hatte). Zudem geht es viel mehr als bisher um ein Lernen, das nicht passiv-aufnehmend, konsumierend und nachvollziehend geschieht, sondern *eigenaktiv, selbstgesteuert, selbstorganisiert* und so

nah wie möglich an der (sich ständig verändernden) Realität – und damit auch „lebenslang“ bzw. „lebensbegleitend“.

Nimmt man diese Akzente für ein neues Lernen und Ausbilden ernst, so kann man betonen, dass für den Ausbilder vor allem das individuelle Lernen des Auszubildenden im Vordergrund steht und die „*Begleitung*“ des Lernenden den wichtigen Akzent bilden sollte. Angesichts dieser Konzentration auf das individuelle Lernen geht es aber auch verstärkt um die *Lernprozesse* des Einzelnen mit all ihren Besonderheiten und Fallstricken. Deshalb sprechen wir von dem neuen Ausbilder als einem „Lernprozessbegleiter“.¹ Mit dem vorliegenden Band möchten wir allen, die in beruflichen Zusammenhängen ausbilden, ein praxisorientiertes Handbuch übergeben, das ihnen auf dem Weg vom „Unterweiser“ zum „Lernprozessbegleiter“ eine praktische Hilfe sein soll.

Teil A I befasst mit der traditionellen Ausbilderrolle und guten Gründen dafür, von ihr Abschied zu nehmen. Es handelt sich um ein Einführungskapitel.

Teil A II ist der grundlegendste, vielleicht auch theoretischste von allen: Er geht der Frage nach, wie „Lernen“ eigentlich geht – und worauf man aufpassen muss, und er stellt drei moderne Formen des Lernens dar, die alle den Lehrenden in der Rolle des „Lernprozessbegleiters“ verlangen. Damit ist auch hinreichend deutlich gemacht worden, dass wir nicht vom Lehren, sondern vom Lernen ausgehen und uns fragen, was nötig ist, damit gut gelernt werden kann.

Der (Haupt-)Teil B wendet sich dann entschieden der Praxis der Lernbegleitung zu und beschreibt im Teil B I detailliert die Reihenfolge und die Anforderungen der Schritte, die Lernprozessbegleitung gehen sollte. Er gibt dem Lernprozessbegleiter zu jedem Schritt vielfältige Hinweise, Tipps und auch Instrumente an die Hand.

In Teil B II werden einige wichtige Themen nachgetragen, über die der Lernprozessbegleiter Bescheid wissen sollte, die aber den chronologischen Aufbau von Teil B I gesprengt hätten.

¹ Es gibt in diesen Entwicklungsprozessen natürlich immer wieder Begriffe, mit denen der eine oder andere Aspekt besonders betont werden soll. So wird manchmal für die Weiterbildung der „Begleitungs“-Aspekt stärker betont, für die Ausbildung manchmal der „Prozess-Aspekt“. Manchmal bezieht sich der „Prozess“-Aspekt mehr auf den individuellen Lernprozess, manchmal mehr auf den ganz realen Geschäftsprozess, in dem gelernt werden soll. Aus unserer Perspektive geht es um all das, und um diesen integrativen Blick zu verdeutlichen, haben wir für den Titel dieses Bandes die etwas sperrige Bezeichnung „Lern(prozess)begleiter“ gewählt. Ab sofort lassen wir aber die Klammern weg und sprechen vom „Lernprozessbegleiter“, der weiblich ebenso vorkommt wie männlich.

Teil C, der Anhang, bietet weitere Instrumente, Hilfs- und Arbeitsmittel für die Lernprozessbegleitung.

Die Autoren

München, im Mai 2006

A. Was sind Lernprozessbegleiter, und warum braucht man sie heute in der Berufsbildung?

Also lautet ein Beschluss:

Dass der Mensch was lernen muss.

Nicht allein das Abc

Bringt den Menschen in die Höh,

Nicht allein im Schreiben, Lesen

Übt sich ein vernünftig Wesen;

Nicht allein in Rechnungssachen

Soll der Mensch sich Mühe machen;

Sondern auch der Weisheit Lehren

Muss man mit Vergnügen hören.

Dass dies mit Verstand geschah

War vormals *Lehrer Lämpel da.*

(etwas freier nach Wilhelm Busch)

I. Vom Unterweiser zum Lernprozessbegleiter

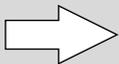
1. Die traditionelle Rolle des Ausbilders

In der Tradition der Berufsbildung sind die Erwartungen an das Handeln des Lehrenden, hier also des Ausbilders, klar und eindeutig: Er ist derjenige, der weiß, wie man etwas macht, und er kann das auch vorbildlich ausführen. Er ist derjenige, der „es“ dem Lernenden (der das noch nicht weiß und kann) erklärt, zeigt, vormacht. Er ist es, der den Lernenden dazu bringt, sich das Erklärte und Gezeigte – meist durch Übungsaufgaben – anzueignen, es einzuüben, bis er es sich eingepägt hat, in Fleisch und Blut übergegangen ist und damit „sitzt“.

Auf diesen Schritten beruht bekanntlich die so genannte „Unterweisungs-“ oder „Vier-Stufen-Methode“ der Berufsausbildung, mit der Generationen von Lehrlingen ihren Beruf erlernt haben und die vielen noch heute als der Königsweg der Berufsausbildung, ja oft als die einzig richtige berufspädagogische Methode gilt.

Auf diesem Königsweg hat der Lehrende die Aufgabe, den Lernenden immer wieder zu korrigieren, ihn anzuleiten, dafür zu sorgen, dass er es richtig macht, und ihm beizubringen, was laut Lehrplan gelernt werden muss. Der Lehrende ist Unterweiser, Dozent, die „Lehr-Kraft“. Seine Aufgabe besteht darin, sein eigenes Wissen und Können an den Lernenden so weiterzugeben, dass dieser am Ende genauso gut geworden ist und genauso viel kann und weiß wie sein Lehrer – und das möglichst nachhaltig.

Der brasilianische Pädagoge Paulo Freire nannte dies die



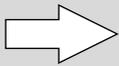
„Kübeltheorie der Pädagogik“:

Aus einem mit Wissen und Können vollen Kübel – dem Lehrer oder Ausbilder – wird ein leerer Kübel gefüllt – der Schüler bzw. der Auszubildende.

2. Fünf gute Gründe, vom traditionellen Leitbild des unterweisenden Ausbilders Abschied zu nehmen

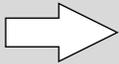
Heute gibt es mindestens fünf Gründe, weshalb dieses klassische Rollenbild des Ausbilders und mit ihm die Vier-Stufen-Methode nicht mehr zeitgemäß ist und daher überwunden werden muss:

1. Der erste Grund hat mit dem Wandel der Anforderungen an die künftigen Mitarbeiter zu tun: Hier gewannen neben dem fachlichen Können in den letzten Jahrzehnten immer mehr die so genannten **„Soft Skills“** oder **„Schlüsselqualifikationen“** wie Flexibilität, Teamfähigkeit, Kostenbewusstsein, Kundenorientierung u.Ä. an Bedeutung. Selbstverständlich erwartete man von modernen Ausbildungen (und übrigens auch der Weiterbildung), dass sie genau diese Fähigkeiten und Haltungen ausbilden und fördern. Flexibilität z.B. kann man aber im herkömmlichen Sinn nicht „lehren“: Selbst wenn der Ausbilder sehr flexibel sein sollte, nützt es dem Lernenden gar nichts, wenn ihm sein Ausbilder mitteilt, wie wichtig Flexibilität ist. Und: wie kann er ihm Flexibilität so „vormachen“, dass der Auszubildende sie „nachmacht“ und dann „übt“?



Offenbar kann man in sog. „Soft Skills“ nicht „unterwiesen“ werden. Zu wissen, dass sie wichtig sind, heißt noch lange nicht, dass man sie auch persönlich beherrscht.

2. Grund zwei ist ein **lerntheoretischer**: Man hat begriffen, dass Handeln nur durch Handeln, d.h. durch (eigenes) ErfahrungMachen gelernt werden kann. Ebenso hat man bemerkt, dass gerade in diesem Zusammenhang das meiste nicht von Lehrern oder Ausbildern, sondern *„informell“* durch eigenes Ausprobieren gelernt wird. Dies beinhaltet auch Scheitern, Sich-selbst-Korrigieren und wiederholtes Probieren – etwa wie ein kleines Kind, das Laufen lernt.



Gerade „Soft Skills“ lernt man offenbar eher als „Nebenprodukt“ der Auseinandersetzung mit Handlungsaufgaben – wenn diese so gestellt sind, dass sie neben dem fachlichen Kern eben auch „Soft Skills“ fordern!

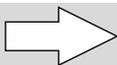
Dieses sog. *informelle bzw. implizite Lernen* insbesondere von Soft Skills verlangt aber unbedingt eines: die Eigenaktivität des Lernenden und seinen eigenen Erfahrungsweg. Das aber ist mit der Rolle des passiv aufnehmenden „leeren Kübels“ nicht vereinbar: Wenn in klassischen Unterweisungs- und Belehrungssituationen überhaupt informell gelernt wird, dann meist ohne Absicht des Lehrers/Ausbilders und oft genug gerade entgegen seinen Absichten (Beispiel: etwa der Schüler/Auszubildende, der im formellen Unterricht ganz informell die Fähigkeit erwirbt, sich im richtigen Augenblick „unsichtbar“ zu machen). Derartige Phänomene werden heute mit dem Begriff des *„heimlichen Lehrplans“* belegt, und es stellt sich die Frage, wie man das damit verbundene informelle bzw. implizite Lernen für eine bewusste Ausbildung von Soft Skills nutzen kann.

3. Der dritte Grund dafür, von der traditionellen Lehrer- oder Unterweiserrolle Abschied zu nehmen, ist der **Wandel der Arbeitswelt**: Da wir es heute nach

dem Urteil vieler Experten mit einem „stetig gewordenen Wandel“ zu tun haben, wird von den Arbeitenden auch verlangt, entsprechend diesem Wandel *stetig zu lernen*. Das jedoch ist durch ständiges Unterweisen nicht zu realisieren. Vielmehr ist lebenslanges und lebensbegleitendes Lernen nur denkbar, wenn diejenigen, die lernen sollen, in der Lage sind, möglichst selbständig und aus eigener Kraft zu lernen. Denn:

- für viele neue Anforderungen in der Arbeitswelt gibt es erst einmal gar keinen Lehrer/Ausbilder, und man muss die Lösung selbst herausfinden;
- im permanenten Wandel kann man weder wirtschaftlich noch praktisch ebenso permanente Lehr-/Lernveranstaltungen einrichten, in denen etwas unterwiesen bzw. unterrichtet werden könnte.

Es müssen also Wege gefunden werden, wie die permanenten Veränderungen der Arbeit mit einem dementsprechenden Lernen verschmolzen werden können. Ein solches Lernen hat aber offenbar viel mit „der Person“ und ihren eigenen Veränderungsmöglichkeiten zu tun. Das heißt für Lehr- und Vermittlungsprozesse: Hier ist eigentlich kein Platz mehr für einen „Lehrer/Ausbilder“, sondern das erfordert ein ganz neues Soft Skill – nämlich die so genannte „*Selbstlernkompetenz*“.



Der „stetig gewordene Wandel“ verlangt „Selbstlernkompetenz“.

4. Ein vierter Grund: Seit Beginn der 1990er-Jahre spricht man von der sog. „**kompetenzorientierten Wende**“, die nicht zufällig in den Zeiträumen fällt, in dem auch die angesprochenen Herausforderungen des Wandels zunehmend spürbarer wurden. Seither, so scheint es, wird alles, was einst einmal als ausgebildete, entwickelte „Fertigkeit“, „Fähigkeit“ oder „Qualifikation“ galt, schlicht zur „Kompetenz“ erklärt. Ist „Kompetenz“ nun nur ein anderer, neuer Begriff, mit dem jene anderen Zielkategorien einfach ersetzt werden können?² Oder beinhaltet „Kompetenz“ auch eine andere und ggf. neue *Qualität*, für deren Entwicklung und Ausbildung es daher auch anderer Wege und Mittel bedarf?

Im Begriff der „*Qualifikation*“ ist der Gedanke enthalten, dass die handelnde Person (der Arbeitende) und die lernende Person (in Aus- und Weiterbildung) stets vorgegebene, vordefinierte Bedingungen erfüllen muss. Was aber, wenn sich diese – permanent – verändern? Dann kann man das Lernen des Einzelnen nicht mehr an bestimmten Arbeitssituationen und deren Anforderungen messen, sondern dann muss es in erster Linie um die *Entfaltung und Förderung der individuellen Fähigkeitspotenziale* gehen. Selbständigkeit

² Lang-von Wins hat in einer Untersuchung der deutschsprachigen Aus- und Weiterbildungsliteratur festgestellt, dass dort zumindest zwischen 654 unterschiedlichen sog. „Schlüsselkompetenzen“ unterschieden wird (Lang-von Wins/Triebel 2006, 36).

und jene anderen persönlichkeitsnahen Kräfte und Fähigkeiten, die in den modernen Schlüsselqualifikationskatalogen aufgezählt werden, bilden sich aber wiederum nur in individueller, innerer Auseinandersetzung und Erfahrungsverarbeitung – und sind von außen kaum steuerbar. Berufsbildung kann dann nicht mehr nur einzelne Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, sondern sie muss Handlungssituationen als Herausforderungs-, Erfahrungs- und Lernsituationen anbieten, in denen der einzelne Lernende je nach seinen individuellen Voraussetzungen Entwicklungsimpulse erhalten und in entsprechende neue Fähigkeiten umsetzen kann. Der Ausbilder wird zu einer Art Fachmann, der weiß, wie man solche Handlungssituationen als Lernsituationen richtig und d.h.: den individuellen Lern- und Entwicklungsbedürfnissen angemessen arrangiert und dosiert, so dass sie nicht dem Beschäftigungssystem, sondern den individuellen Entwicklungsbedürfnissen optimal angepasst sind (Brater/Bauer 1992, 61 ff.).

Was heute zunehmend benötigt wird ist die Befähigung, mit neuen Situationen und bisher unbekanntem Handlungsanforderungen erfolgreich umgehen zu können.³ Genau das meint „Kompetenz“. Kompetenzen sind daher auch mehr als nur Fertigkeiten, Wissen oder Qualifikationen: „Sie sind das, was uns dazu bewegt, in einer neuen oder unbekanntem Situation auf bestimmte Weise aktiv zu werden (...), sie sind das, was uns dazu befähigt, zu guten Lösungen von neuen Problemen in fachlichen Kontexten (Fachkompetenz) oder in sozialen Kontexten (soziale Kompetenz) zu kommen oder bei der erfolgreichen Kombination von Methodenwissen und Handlungsstrategien (Methodenkompetenz) zur Lösung von fachübergreifenden Problemen zu gelangen“ (Lang-von Wins/Triebel 2006, 37).

„Kompetenz“ kann es also ohne Fertigkeiten, Wissen und Qualifikationen nicht geben. Allerdings kann man sehr wohl über Fertigkeiten, Wissen und Qualifikationen verfügen – ohne dass man wirklich „kompetent“ ist! Erfahrungen zu machen, „erfahrungsoffen“ zu sein und sich von situativen Erfahrungen leiten zu lassen bedarf in hohem Maße der Fähigkeiten der „Selbststeuerung“, noch mehr der „Selbstorganisation“. Ein Wesensmerkmal von Kompetenzen besteht genau in dieser individuellen Befähigung – manche Autoren sprechen von „Disposition“ – zur „Selbstorganisation“. Solche „Dispositionen“ aber sind innere, unbeobachtbare Voraussetzungen für das Handeln. Sie lassen sich daher nur durch die Anwendung, ihren Gebrauch erkennen. Kompetenzen werden somit erst im selbstorganisierten Handeln sichtbar – ganz im Unterschied z.B. zu den Qualifikationen, die in von einer Handlung getrennten, normierbaren (Prüfungs-)Situationen erfasst werden können. „Die zertifizierbaren Ergebnisse spiegeln das aktuelle Wissen, die gegenwärtig vorhandenen Fertigkeiten wider. Ob jemand davon ausgehend auch selbstorganisiert und kreativ wird handeln können, kann durch die Normierung und Zertifizierung kaum erfasst werden“ (Erpenbeck/von Rosenstiel 2003, XI). Das Kompetenzdenken geht nicht von starren, normierten Maßstäben aus, sondern es stellt den Menschen mit seinen individuellen Fähigkeiten und vor allem auch mit seinen Entwicklungsmöglichkeiten in den Mittelpunkt.

³ Das zeigen vor allem die Arbeiten von Erpenbeck/von Rosenstiel (z.B. 2003).



„Kompetenz“ und „Kompetenzen“, als Begriff ernst genommen, kann bzw. können immer nur im Rahmen eines individuellen, selbstgesteuerten Lernens ausgebildet werden – und damit nicht durch „Unterweisung“, sondern nur durch Lernprozessbegleitung.

5. Ein fünfter Grund, nämlich ein **jugendpädagogischer**, spricht (schon lange) dafür, ein Lernen zu überwinden, das auf ein steiles Autoritätsgefälle zwischen Lehrendem und Lernendem aufgebaut ist: Die zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters besteht darin, ein selbstbewusster und selbstverantwortlicher Erwachsener zu werden, der selbständig handeln kann. Das kann er so lange nicht, wie er von seinen Erziehern/Lehrern/Ausbildern eng geführt, vor allen Fehlern bewahrt, an enge Vorgaben gebunden und durch ihre Normen gefesselt und auch mit Handlungsregeln usw. „versorgt“ wird. Dementsprechend brauchen junge Menschen Freiräume, Vorschussvertrauen u.Ä. – mit allen Risiken, die natürlich damit verbunden sind. Das heißt keineswegs, dass jeder Erwachsene in einer Erziehungsfunktion immer alles tolerieren muss und die Jugendlichen tun lässt, was sie wollen. Eher im Gegenteil: Er muss zu seinen eigenen Werten und Normen stehen, zu dem, was er viel besser kann und weiß. Aber er darf es dem Jugendlichen nicht aufdrängen, es nicht anweisen, sondern er kann nur für sich selbst stehen (und dadurch dem Jugendlichen Orientierung anbieten) und zur Hilfe bereit sein, wenn sie erfragt wird. Jugendliche heute haben ein feines Gespür sowohl für die unangemessene Autorität, die sie ablehnen, als auch für die ebenso unangemessene „Laisser-Faire-Haltung“, die sie eher verachten. Zahlreiche Konflikte mit Jugendlichen können darauf zurückgeführt werden, dass diejenigen, von denen sie lernen sollten, diese Balance nicht hinbekommen. Diese Balance besteht aus der richtigen Gewichtung von partnerschaftlicher Anerkennung und unbeirrbarer Kompetenz. Nichts aber darf dem anderen übergestülpt werden! Versucht man dies, darf man sich nicht wundern, wenn man die Jugendlichen dann als „unmotiviert“, „aufsässig“ oder „nicht erreichbar“ erlebt.



Jugendliche brauchen keine wissende Autoritätsperson als Lehrenden, sondern einen kompetenten *Partner*, der ihnen Übungsräume für selbständiges Ausprobieren und Lernen schafft bzw. sie selbst schaffen lässt. Und der nicht erwartet, dass sie dann schon alles richtig machen. Er muss verstehen, wie wichtig es für sie ist, aus eigener Erfahrung das Richtige zu finden.

Die folgende Abbildung fasst nochmals die wichtigsten Begründungen dafür zusammen, warum in der modernen Berufsbildung nicht mehr der „Unterweiser“, sondern der „Lernprozessbegleiter“ gefragt und gefordert ist.

Abb. 2: Gründe für Lernprozessbegleitung statt Unterweisung

Warum braucht die moderne Berufsbildung den „Lernprozessbegleiter“ statt des „Unterweisers“?

Weil folgende Ziele erreicht werden sollen:

- Förderung von Selbstlernkompetenz bei den Lernenden
- Stärkung ihrer selbständigen beruflichen Handlungs- und Problemlösungsfähigkeit
- individuelle Förderung und damit individualisierte Lernprozesse
- voneinander und miteinander lernen
- Kompetenzen statt Qualifikationen bilden
- mehr Sozialkompetenzen erwerben
- mehr Methodenkompetenz ausbilden
- lernen, offene Situationen zu bewältigen
- individuelle Potenziale der Lernenden nutzen
- die passende Lösung, nicht „die“ richtige erarbeiten
- höhere intrinsische Motivation bei den Lernenden ermöglichen

II. Was Lernprozessbegleiter über das Lernen wissen sollten

Im vorliegenden Handbuch sollen Berufsausbilder Orientierungen, praktische Anleitungen und Hilfsmittel finden, um ihre neue Rolle als Lernprozessbegleiter realisieren zu können. Wir beginnen bei einer sehr grundsätzlichen Untersuchung, nämlich bei einer Betrachtung des Lernens überhaupt. Das verstehen wir durchaus als programmatisch: Lernprozessbegleiter müssen sich mehr in die Feinheiten und Anforderungen des *Lernens* vertiefen als in die des Lehrens. Sie gewinnen ihr Selbstverständnis am besten aus einigen grundlegenden Einsichten über das Lernen und die Lernprozesse, deren Natur viel eher nach „Begleitung“ verlangt als nach „Belehrung“.

1. Was alles gelernt werden kann und muss

Zu Beginn müssen wir mit einem verbreiteten Missverständnis aufräumen: Unter „Lernen“ wird von vielen Menschen „Aufnehmen und Behalten von Wissen“ verstanden. Das ist das Lernen, mit dem wir es in der Schule hauptsächlich zu tun hatten, und diese Erfahrung hat unser Bild vom Lernen nachhaltig geprägt.

Lernen ist aber natürlich viel, viel mehr. Eigentlich muss der Mensch praktisch alles lernen, was er braucht, um in seiner Umwelt leben und handeln zu können: Das wenigste kann er schon von Geburt aus, das meiste aber – gehen, sprechen, Fahrrad fahren, Essen zubereiten, Konflikte lösen, sich angemessen anziehen, rechnen, flirten, zuverlässig sein, sich ausdrücken, einen Computer bedienen, sein eigenes Leben in die Hand bekommen und unendlich viel mehr – muss er sich im Laufe seines Lebens erst aneignen, d.h. eben: *lernen*.

Wenn ein Mensch geboren wird, ist er zwar sicher kein vollkommen unbeschriebenes Blatt. Aber abgesehen davon, dass er auch körperlich erst noch kräftig wachsen muss, kann er so, wie er ist, in seiner Umwelt nicht zurechtkommen, sondern er muss alles lernen, was er dafür braucht (im Unterschied zu Tieren, die dank ihrer Instinkte von vornherein viel „fertiger“ sind).

Lernen ist also eigentlich, ganz breit, der Prozess der Selbstwerdung und Selbstentwicklung des Menschen. Hinter jeder Veränderung der Person (nicht: ihres körperlichen Zustands) steckt ein – bewusster oder unbewusster, gewollter oder nicht gewollter – Lernvorgang, mit dem sich der Mensch an die Forderungen und Bedingungen seiner Umwelt anpasst und sich dadurch selbst prägt, formt und hervorbringt.

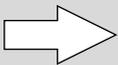
Eine gängige Unterscheidung von *verschiedenen Lernebenen* macht deutlich, was wir eigentlich alles lernen können und müssen:

- Wissen
- Fertigkeiten
- Fähigkeiten
- Kompetenzen
- Einstellungen und Haltungen, Werte
- Selbstbilder

Festhalten wollen wir daher: Wir müssen nicht nur lernen, wenn wir die Welt gedanklich erkennen und verstehen wollen, sondern auch, wie wir uns in ihr *verhalten* können und sollen, wie wir ihre Herausforderungen bewältigen können. Und wir müssen auch lernen, wie wir mit uns selber umgehen, mit unseren Gefühlen und Empfindungen, oder welche Ziele wir uns setzen. Es ist natürlich auch ein Lernvorgang, wenn wir Eigenschaften und Gewohnheiten bilden oder ablegen, wenn wir unser Verhalten oder unsere Überzeugungen ändern u.Ä.

Für die berufliche Bildung ist dieses weite, über bloße Wissensaufnahme hinausgehende Lernverständnis außerordentlich wichtig, denn hier reicht es ja niemals aus, die Dinge nur zu *wissen*. Man muss sie ja schließlich auch *tun* können, d.h., man muss lernen, zu *handeln und sich selbst, seine Bewegungen, Gefühle, Absichten, Erwartungen, Vorgehensweisen usw. entsprechend zu steuern und zu beherrschen*.

Wie lernt man aber nun alles das, wie geht Lernen vor sich? Zwar gibt es dazu viele Theorien, aber wir wollen hier nicht Theorien referieren, sondern unser eigenes Beobachtungsvermögen und unsere alltägliche Erfahrung beanspruchen, um dem Phänomen des Lernens ein wenig genauer auf die Spur zu kommen.

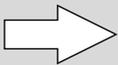


Insofern müssen wir Lernen als eine Art *menschlichen Grundprozess* ansehen, der genauso zum menschlichen Leben gehört wie etwa das Atmen oder Verdauen. Lernen ist permanente Verarbeitung von Erfahrungen mit der Umwelt und ihre Umsetzung in „persönliche Ausstattung“ (also in Wissen, Fähigkeiten, Einsichten, Gefühlsstrukturen, innere Haltungen usw.). Lernen ist Teil der menschlichen Grundausstattung, eine anthropologische Gegebenheit, welche die einmalige Anpassungsfähigkeit und Flexibilität des Menschen ermöglicht und ihn wesentlich als Menschen kennzeichnet.

Da fällt uns zunächst auf: Lernen ist ein spontaner, primärer Prozess, den zumindest ein gesunder Mensch nicht erst lernen muss, sondern als eine selbstverständliche, zunächst ganz unbewusste Kraft mitbringt.

Davon kann man sich leicht überzeugen, wenn man kleine Kinder beobachtet, die gar nicht anders können als zu lernen – und denen das zudem offenbar auch Spaß macht. Lernen ist geradezu ihre Lebensform, und es gehört zu den irritierenden und manchmal erschütternden pädagogischen Erfahrungen, wenn man erlebt, wie dieser Lernschwung 10, 15 Jahre später manchmal erlahmt, nur noch schrecklich viel Mühe zu machen scheint oder sogar verweigert, vermieden, abgewehrt wird. Dennoch ist auch in solchen Fällen die Frage nicht: „Wie kann jemand Lernen lernen?“, sondern sie muss immer lauten: „Was ist passiert, dass diese ursprüngliche Kraft des Lernens versiegt ist, und welche Hindernisse und Blockaden müssen weggeräumt werden, damit sich diese Kraft wieder entfalten kann?“

Dies bedeutet ein entscheidendes Umdenken gegenüber manchen Ansätzen z.B. gerade im Zusammenhang mit dem „lebenslangen Lernen“ oder auch frühkindlichen Lernförderansätzen, die darüber nachdenken, wie man Lernen fördern, zum Lernen befähigen kann: Im Grunde geht es hier nicht darum, Lernprozesse in Gang zu setzen, sondern immer nur darum, Lernhindernisse und Lernblockaden zu beseitigen! Die entscheidende und fruchtbare Frage bei Lernschwierigkeiten ist nicht: „Wie kann der Mensch lernen?“, sondern: „Was hindert ihn eigentlich am Lernen?“



Wenn ein Kind „arbeitet“, lernt es spontan, frei, freudig, intensiv und ohne Belohnung.

(Maria Montessori)

Wenn wir Lernen so weit fassen, wie wir es hier tun, dann fällt gleich ein weiteres wichtiges Merkmal des Lernens auf: Das meiste, was der Mensch lernt, lernt er ohne Lehrer und außerhalb von organisierten Lerninstitutionen wie Schulen u.Ä. Lernen ist also offenbar nicht daran gebunden, dass einer da ist, der lehrt, und auch keineswegs an Situationen, die explizit zum Lernen eingerichtet sind. Das hat in der Lernforschung zu der begrifflichen Unterscheidung von *formellem* und *informellem* bzw. *nonformalem Lernen* geführt.

Abb. 3: Formelles und informelles/nonformales Lernen

Formelles Lernen		Informelles/Non-formales Lernen
Selbstbestimmtes Lernen	Fremdbestimmtes Lernen	
aus eigenem Antrieb Interesse, Motivation Freiwillig z. B. selbst gewählten Kurs/Workshop, Literatur aussuchen	Fremdbestimmung, Zwang, fremde Forderungen z.B. Schulsystem, Rahmenlehrpläne -> Lernblockade, schlechte, negative Erfahrungen	nicht geplant oder organisiert, spielt sich überall ab, ist ein unbewusstes Lernen z.B. Nebenprodukt von anderen Tätigkeiten -> 70% allen Lernens kommt so zustande.

Formelles Lernen bezeichnet geplant und absichtsvoll eingerichtete Lernwege, die meist in Umgebungen stattfinden, die ausdrücklich zum Lernen geschaffen worden sind.

Das informelle oder nonformale Lernen dagegen ist ein Lernen, das sich praktisch überall abspielen kann. Es ist weder geplant noch organisiert, sondern findet einfach ganz selbstverständlich und spontan statt. Es handelt sich hier oft um ein „*implizites*“, d.h. unbewusstes Lernen, das sich als Nebenprodukt anderer Tätigkeiten ergibt. Man schätzt, dass auf diese informelle Weise etwa 70% allen menschlichen Lernens zustande kommt! Das heißt: Weitaus das meiste, das wir lernen, lernen wir außerhalb von speziell dafür vorgesehenen „Lernanstalten“ und vollkommen unabhängig davon, dass da einer ist, der uns etwas beibringen will oder uns zum Lernen anleitet. Oft merken wir selbst dabei gar nicht, dass und was wir gelernt haben. In *jeder* Lebens- und Handlungssituation kann gelernt werden, völlig unabhängig davon, ob sie in einem institutionellen Rahmen stattfindet (also in Schulen, Hochschulen, Kursen, Seminaren, Lehrgängen u.Ä.), vorausgesetzt, diese Situation wird nicht bereits vollständig beherrscht. Informell zu lernen ist sicher der primäre, ursprüngliche Prozess.

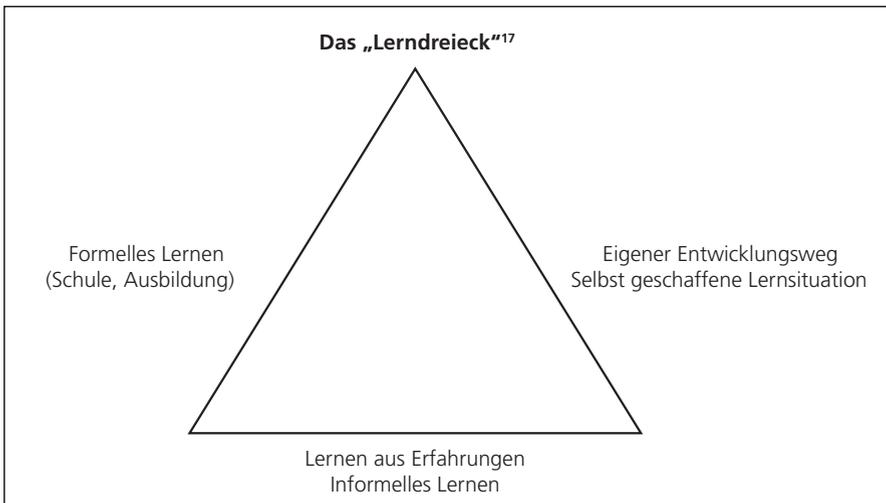
Organisiertes, formelles Lernen tritt immer dann auf, wenn etwas zu komplex ist, um informell, d.h. ohne Hilfe gelernt werden zu können.⁴ Oder wenn etwas gelernt werden soll, das der Lernende von sich aus nicht lernen möchte, z.B. weil es ihn gerade nicht interessiert bzw. weil er es aus seiner aktuellen Lebenssituation heraus nicht braucht (oder nicht zu brauchen meint). Bei diesem letzteren Fall han-

⁴ In diesem Fall können sich die Lernenden freiwillig an eine Lehrinstitution wenden und z.B. einen Kurs belegen, der ihnen dabei hilft, das zu lernen, was sie lernen wollen: Dieses Lernen ist *selbstbestimmt*.

delt es sich um *fremdbestimmtes Lernen*, also um ein Lernen, von dem *andere* meinen, dass es wichtig und nötig ist, und das sie Lernenden abverlangen. Dieser Fall tritt meist dann auf, wenn irgendwelche Instanzen Lernziele definieren und vorgeben, von denen sie meinen, dass Lernende sie erreichen müssen. Lernen wird dann nicht durch den Wunsch oder die Notwendigkeit ausgelöst, eigene Erfahrungen zu verarbeiten, sondern durch eine Forderung Dritter. Da dies bei der uns vor allem prägenden bewussten Lernerfahrung, der Schule, der Fall ist, identifizieren wir Lernen häufig mit formellem Lernen und vor allem auch mit Fremdbestimmung, Zwang und fremden Forderungen. Auf diese Weise ist Lernen bei vielen Menschen negativ besetzt und löst nicht gerade Lust und Bereitschaft aus – zweifellos einer der Gründe, weshalb die Kraft zum Lernen im späteren Leben bei vielen Menschen blockiert ist.

Aber wir müssen uns klar machen, dass dieses fremdbestimmte, formelle Lernen nur einen sehr geringen Teil des Lernens überhaupt ausmacht und keineswegs allgemein für Lernen stehen kann.⁵ C. van Houten unterscheidet z.B. drei verschiedene Arten des Lernens:

Abb. 4: Das Lerndreieck (nach Coenrad van Houten)



⁵ An dieser Stelle sei auf eine in den letzten Jahren zunehmende, zunächst etwas paradox anmutende Bemühung verwiesen, stark auf informelles Lernen zu setzen, dieses aber bewusst und formell zu gestalten und einzusetzen, also „das Informelle zu organisieren“. Damit werden wir uns im Zusammenhang damit, wie Lernprozessbegleitung „geht“ (siehe Teil B), noch ausführlich beschäftigen.