

Sich selbst regulieren können – ein Ideal und seine Schwierigkeiten

**Ob wünschenswerte pädagogische
Zielmaxime, notwendige Kompetenz
für erfolgreiches Lernen in erweiterten
Lernformen oder Ausdruck eines immer
stärkeren Trends zur Selbstoptimierung:
Selbstregulation liegt seit Längerem voll im
Trend. Aber nicht alle kommen damit gleich
gut klar und man muss es auch lernen.**

MATTHIAS TRAUTMANN

THEMA: SELBSTREGULATION

Wer sich selbst gut regulieren (kontrollieren, steuern, bestimmen, organisieren) kann, wer beharrlich seine Ziele verfolgt, der ist klar im Vorteil – so zeigte es zuletzt die Corona-Pandemie, so zeigten es bereits früher Studien, die Zusammenhänge selbstregulativer Fähigkeiten mit Leistungen in Schule und Universität untersuchten. Aber wie lehrt beziehungsweise erlernt man diese Super-Kompetenz? Was können Lehrpersonen, was kann Schule dazu beitragen, die entsprechenden Fähigkeiten zu entwickeln? Dazu muss man erst einmal verstehen, worum genau es sich handelt: Die Antwort auf diese Frage fällt durchaus unterschiedlich aus. Mit Miller/Oelkers (2021) gesprochen, handelt es sich um ein außerordentlich »suggestives Konzept«, das Anschlüsse in viele verschiedene Richtungen erlaubt.

SELBSTREGULATION IN DER PÄDAGOGISCHEN PSYCHOLOGIE: LERNSTRATEGIEN, LERNSTRATEGIEN, LERNSTRATEGIEN

Befeuert durch die erste PISA-Studie, die einen Schwerpunkt auf selbstreguliertes Lernen setzte, wurden von der pädagogischen Psychologie zahlreiche Modelle entwickelt, die den Begriff in einzelne Aspekte zerlegen und der detaillierten Untersuchung zugänglich machen. Unterschieden werden beispielsweise verschiedene Phasen (Planung, Handlung, Kontrolle, Reflexion) oder Schichten (Prozessmodi, Lernprozesse, Selbst), um mit deren Hilfe diagnostische Instrumente (für die Forschung, nicht für die Hand der Lehrkraft) und Fördermaßnahmen zur Verbesserung der Selbstregulation zu entwickeln (vgl. Otto/Perels/Schmitz 2011; Perels et al. 2021). Schaut man sich entsprechende Fachpublikationen an, dann geht es im Kern immer wieder um drei Aspekte:

- um Lernstrategien zum Einprägen, Wiederholen, Vertiefen und Verknüpfen neuen Wissens,
- um die eigene Planung und Überwachung des Lernens sowie
- um die Aufrechterhaltung von Motivation, Anstrengung und Ausdauer bei der Zielerreichung über einen längeren Zeitraum.

Was hat diese (natürlich immer weiterlaufende) Forschung für die Schule an Verwertbarem gebracht? An erster Stelle sehe ich hier eine gewisse Grundaufmerksamkeit für das Thema

Lernstrategien, wie sie sich bis heute in den an vielen Schulen existierenden Methodentagen und Methodencurricula manifestiert, durch die Schüler:innen besser in die Lage versetzt werden sollen, die (fremdgesetzten) Ziele der Institution Schule ins eigene Handeln zu übersetzen (z. B. nicht eigens evaluierte Trainingselemente für die Hand der Lehrkraft wie bei Götz 2006, Hardeland 2022). Zweitens haben Psycholog:innen Schüler- und Elterntrainings sowie Fortbildungen für Lehrpersonen entwickelt, um Selbstregulationsfähigkeiten zu verbessern. Ein typisches Beispiel ist etwa ein Hausaufgaben-training für Fünftklässler, bei dem zwölf bis 15 Schüler:innen an zehn Nachmittagsterminen für je zwei Stunden von zwei externen Trainer:innen, flankiert durch ein Lerntagebuch, verschiedene Lernstrategien nähergebracht werden (z. B. Ziele realistisch formulieren, unwichtige von wichtigen Informationen trennen, Tipps zur Motivierung sammeln, Konzentrationsübung, Gedankenstopp). Wie dieses wurden auch andere Trainings in ihrer Wirksamkeit erfolgreich evaluiert, wobei sie dann aber meines Wissens aufgrund des hohen Aufwandes nie den Weg in die Fläche gefunden haben. Sie haben sich interessanterweise dann als effektiver erwiesen, wenn sie durch ausgebildete Trainer:innen und in Kombination mit fachspezifischen Inhalten durchgeführt werden (vgl. Beispiele in Landmann/Schmitz 2007).

Als weitere Fördermöglichkeiten für Selbstregulationsfähigkeiten werden in der psychologie-nahen Literatur genannt: Aufgaben, die sich an Schülerinteressen orientieren, Wahlmöglichkeiten, Lerntagebücher und regelmäßiges, motivationsförderliches Feedback zum Lernen sowie Lernen am Modell von Eltern und/oder Lehrpersonen, die ihr Vorgehen demonstrieren (vgl. Perels 2011).

SELBSTSTEUERUNG IN DER SCHULPÄDAGOGIK: SCHÜLERZENTRIERTE, ERWEITERTE, INDIRECTE UNTERRICHTSMETHODEN

In schulpädagogischen Zusammenhängen wird seit Langem eher von Selbststeuerung (z. B. Konrad/Traub 2018) oder von selbstbestimmtem/selbstorganisiertem Lernen gesprochen; der Fokus der entsprechenden Ratgeberliteratur liegt traditionell stark auf schülerzentrierten, erweiterten, indirekten Unterrichtsmethoden wie Frei-, Projekt- und Planarbeit, auf Lerntheken, -pfaden, -ateliers und -landschaften. Man

Die Trainings wurden in ihrer Wirksamkeit erfolgreich evaluiert, haben aber aufgrund des hohen Aufwandes nie den Weg in die Fläche gefunden.

setzt also im Prinzip weniger am einzelnen Schüler oder der einzelnen Schülerin an, sondern eher an einer veränderten Lernumgebung, die Selbstregulation ermöglichen und erfordern soll.

Wie erfolgreich diese Unterrichtsformen sind, ist seit vielen Jahrzehnten heftig umstritten. Man glaubt zu wissen, dass lehrerzentrierte und -gesteuerte Unterrichtsformen zumindest mit Blick auf fachliches Lernen bessere Effekte als etwa Freiarbeit, Individualisierung oder offener Unterricht erzielen, während in Bezug auf Motivation und Lernfreude die Sache eher umgekehrt zu liegen scheint. Die Wirkungen auf (Aspekte der) Selbstregulation sind bisher nicht untersucht worden, was vielleicht auch damit zusammenhängt, dass sich die quantitative Unterrichtsforschung von den sogenannten Oberflächenstrukturen abgewendet und den sogenannten Tiefenstrukturen des Unterrichts zugewendet hat. Aus der qualitativen Unterrichtsforschung ist bekannt, dass Struktur, Anleitung, Unterstützung für leistungsschwächere Schüler:innen in der Praxis der diversen Selbststeuerungsformate oft zu kurz kommen, mit anderen Worten: dass Unterrichtsformen, die auf weniger Fremdregulation (Lehren, Vermitteln, Instruieren) durch Lehrkräfte setzen, durchaus auch ihre Probleme haben (ohne dass sie deshalb abzuschaffen wären, schließlich haben auch die lehrergesteuerten Formen ihre Schwierigkeiten). Was für Probleme sind das? Ich nenne drei:

1. Beobachtungsstudien haben ergeben, dass Lehrpersonen in Settings wie z. B. den erwähnten Lernbüros nur selten inhaltliche Impulse geben und sich oft darauf beschränken, Arbeitsaufträge zu verteilen und deren Erledigung zu überprüfen. Eine kognitive Aktivierung findet selten statt; eher werden Arbeitsblätter abgearbeitet. Zuweilen sind die betreuenden Lehrpersonen im Raum auch überfordert, weil sie nicht vom Fach sind (vgl. Lipowsky/Lotz 2015).
2. Wenn als freie und selbstständige Arbeit organisiert, bietet diese Lernform Vorteile für stärkere und Nachteile für schwächere Schüler:innen, weil Letztere weniger gut in der Lage sind, aktiv und konzentriert zu arbeiten (vgl. Hahn 2020). In den Worten von Bohl et al. (2018): »Lernende des unteren Leistungsniveaus sind eher auf Inputphasen mit einem höheren Anteil an direkter Instruktion angewiesen, leistungstärkere Lernende profitieren eher

von geöffneten Settings in individuellen Lernzeiten.« Notwendig ist hier eine Balance zwischen Selbst- und Fremdregulation, denn wie Weinert (1982) bereits vor 40 Jahren festgestellt hat, ist selbstreguliertes Lernen nicht nur Voraussetzung und Methode, sondern muss als Ziel des Unterrichts auch gefördert und gelehrt werden.

3. Das Spektrum an Meinungen, Anregungen, Argumenten, sprachlichen Fähigkeiten ist im klassengemeinsamen Unterricht oft größer, die Lehrperson als Expertin für das Fach kann und muss gute und anregende Fragen stellen, bei denen auch nur Zuhörende etwas lernen. Ein Unterricht, der allein auf Teilgruppen oder Individuen setzt, die sich Inhalte überwiegend selbst aneignen, steht in Gefahr, diesen wichtigen Treiber für Lernen zu vernachlässigen.

Diese »Fallstricke« können als Hinweise aus der Forschung verstanden werden, woran bei der Entwicklung selbstständigkeitsorientierter Unterrichtsformen gearbeitet werden muss. Meine vielleicht etwas banale Schlussfolgerung lautet, dass Lehrpersonen auch in Phasen stärker selbstständigen Lernens (oder im Distanzunterricht) möglichst aktiv zur Verfügung stehen sollten, um Erklärungen und Feedback zum Lernen geben zu können. Je länger die Selbstlernphase, desto schwieriger wird es offensichtlich (nicht nur für Schüler:innen!), sich zu strukturieren und zu motivieren, zumal angesichts der heute verfügbaren zahlreichen Ablenkungsreize. Die große Herausforderung für Lehrkräfte (oder Eltern) besteht dann darin, abzuschätzen, wann jemand Hilfe und Unterstützung (z. B. beim Zeitmanagement) benötigt und wann jemand selbst damit klarkommen (lernen) muss, sein eigenes Verhalten zu regulieren, sich zu konzentrieren, das Handy wegzulegen, die eigene Arbeitsunlust zu überwinden. Es bleibt letztlich eine Gratwanderung, bei der Lehrpersonen aktiv gefordert (und beileibe nicht nur Coaches) sind: Überdosierung von Unterstützung kann zu einer fürsorglichen »Entschwierigung« des Lernens führen, die Selbstregulation auch hemmen kann; Unterdosierung zu Hilflosigkeit und Überforderung, die oft genug zu Anstrengungsvermeidung, Prokrastinieren oder zum Abbruch des Lernens führen.

Lehrpersonen sollten auch in Phasen stärker selbstständigen Lernens (oder im Distanzunterricht) möglichst zur Verfügung stehen, um Erklärungen und Feedback zum Lernen geben zu können.

WAS FEHLT IN DER DISKUSSION? EIGENE ZIELE, SEKUNDÄRTUGENDEN, BEGRENZUNG DES LEHRERMANDATS

Oft meinen Lehrkräfte (wie Erwachsene generell), wenn sie von Selbstregulation sprechen, vermutlich eher Konformität – die Übernahme fremder Ziele, die innere Befolgung von fremd- beziehungsweise scheinbar selbstauferlegten Regeln. Selbstständig heißt dann, die Schüler:innen lernen weiter, wenn die Lehrperson aus dem Raum geht; sie erledigen ihre Aufgaben auch ohne direkte Kontrolle gewissenhaft, ausdauernd und fleißig, sie »bleiben dran«, optimieren ihre Arbeitskraft. Das ist ganz ohne Vorwurf sicher der Grundmodus des Selbstregulierens in der Schule, das heißt unter den Bedingungen des Lehrplans, der Erwartungen von Eltern, Kolleg:innen, der Bildungsverwaltung.

Umso wichtiger erscheint es mir – erstens –, Freiräume ausfindig zu machen, die es Schüler:innen ermöglichen, auch wirklich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen, die gerade nicht vorgegeben sind oder sogar sichtbar in die Irre führen. Man muss dazu den Begriff der Selbstregulation in Richtung Selbstständigkeit erweitern, wie das etwa Hilbert Meyer getan hat, wenn er davon spricht, dass mit Selbstregulation »die Fähigkeit bezeichnet [wird], sich selbst Ziele zu setzen, den eigenen Lernweg zu planen, ihn selbstständig zu beschreiten und den Lernerfolg zu kontrollieren – also ungefähr das, was in der klassischen Bildungstheorie als Mündigkeit bezeichnet wurde« (Meyer 2022, S. 230). Die Spielräume sind oft nicht groß, aber es gibt interessante Versuche, Zeiten und Räume für diese eigenen Interessen zu reservieren (vgl. etwa die Herausforderungs-Projekte, siehe <https://deutsches-schulportal.de/konzepte/das-projekt-herausforderung/>).

Kiper/Mischke (2008, S. 63) weisen – zweitens – zu Recht darauf hin, dass es bei dem Thema Selbstregulation auch um ganz grundsätzliche Dinge geht, die sich nicht (mehr?) von selbst verstehen, die – so würde ich ergänzen – aber von der schulbezogenen Forschung bisher nicht in ausreichendem Maße behandelt werden: »pünktlich in die Schule kommen (Zeitmanagement), einen Schultag durchhalten (Selbstregulation), spontane Impulse zügeln (Affekt- und Impulskontrolle), Ziele entwickeln, zielführendes Verhalten zeigen und das Erreichen der Ziele überprüfen«. Die dahinterstehenden Fragen sind recht unterschiedlich, wenn man sich das einmal in kon-

krete schulische Probleme übersetzt, sollten aber nicht einfach als veraltete Zivilisationskritik abgetan werden.

So haben manche Schüler:innen Probleme, ihre Wut und Frustration, sprich ihre Emotionen zu regulieren, und werden gewalttätig gegen sich oder andere. Andere verspüren Unlust, mit der Arbeit zu beginnen, erledigen diese schnell und oberflächlich, um sich im Anschluss Gesprächen mit dem Nachbarn, dem Handy oder Ähnlichem zuwenden zu können – vielleicht eine Frage der Überwindung des inneren Schweinehundes (Selbstkontrolle, Selbstdisziplin). Wieder andere schaffen es nicht, die Zeit beziehungsweise die Aufgaben so aufzuteilen, dass sie rechtzeitig mit allem fertig werden – hier könnte es um Zeitmanagement als Facette von Selbstregulation gehen.

Schließlich habe ich mich – drittens – beim Verfassen dieser Einleitung immer wieder gefragt, wer sich die Förderung selbstregulativer Kompetenzen eigentlich auf die Fahnen schreiben sollte. Es ist ja eine bekannte Strategie von Bildungspolitik und -verwaltung (auch die Universitäten können hier gut mithalten), ständig neue Aufgaben und Kompetenzbereiche zu erfinden, die in den Schulen unbedingt auch noch vermittelt werden müssen (und das bitte pronto). Wie weit sind normale Lehrpersonen eigentlich zuständig beziehungsweise wo liegt die Grenze ihres Mandats, muss auch beim Thema Selbstregulation gefragt werden, um nicht Illusionen Raum zu geben. Alltagsbezogene Tipps z. B. zum Zeitmanagement oder zum Strukturieren eines längeren Arbeitsauftrags sind hier sicher bei den meisten drin und werden als selbstverständlich angesehen. Auch eine schulinterne Fortbildung kann bestimmt nicht schaden (wenn die Dutzenden von anderen, auch wichtigen Themen es zulassen). Für schwierige Spezialfälle bleibt aber meines Erachtens nur die Aufstockung des Personals mit Angehörigen anderer Professionen, die sich, anders als die meisten Lehrpersonen, stärker individuell mit Schüler:innen beschäftigen können.

Das Themenheft beginnt mit einem Beitrag von *Antje Heigl* und *Ute Engel*, der ein außerschulisches Setting vorstellt, das Jugendlichen in einem streng regulierten Rahmen Möglichkeiten bietet, die eigenen Grenzen zu erkunden, sich abzureagieren, Vorbilder zu treffen und ein stabiles, realistisches Selbstkonzept zu entwickeln. *Mareike Klauenflügel* und *Josephine Hesse* berichten dann von Unterstützung von Selbstständig-

keit und Selbstverantwortung in Projektphasen im Lernhauskonzept, bei dem Schüler:innen in unterschiedlichem Maße Hilfe angeboten wird. Im Beitrag von *Wilfried Bock* werden tägliche Daltonstunden als Maßnahmen geschildert, um die Selbstverantwortung von Schüler:innen anzuregen. *Margrit Stamm* berichtet im Interview auf Basis ihrer Untersuchungen zu gut situierten Familien, wie sich die elterliche Erziehung in den letzten Jahren verändert hat und welche Konsequenzen daraus auch für Lehrpersonen in Bezug auf das Thema Selbstständigkeit und Selbstständigwerden gezogen werden können. Wie Theaterprojekte zur Entwicklung eigener Interessen und Fähigkeiten beitragen, schildert der Erfahrungsbericht von *Eyal Lerner* und *Brigitta Richter*. Das Themenheft schließt mit *Fabian Schmidts* Darstellung des Grit-Konzepts, welches in den USA vor einigen Jahren einen regelrechten Hype ausgelöst hat und vom Autor auf seine Tauglichkeit für die Förderung in der Schule in den Blick genommen wird. ♦

LITERATUR

- Bohl, T./Wacker, A./Hahn, E. (2018): Unterrichtskonzepte der Individualisierung. In: *Lehren & Lernen*, 44, 8/9, S. 4–8.
- Götz, Th. (2006): Selbstreguliertes Lernen: Förderung metakognitiver Kompetenzen im Unterricht der Sekundarstufe (5. bis 10. Klasse). Auer.
- Hahn, E. (2020): Umgang mit Heterogenität an Gemeinschaftsschulen. Waxmann.
- Hardeland, H. (2022): Lernen, wie geht das? – 40 Lernstrategiekarten zum eigenständigen Lernen. Beltz.
- Kiper, H./Mischke, W. (2008): Selbstreguliertes Lernen – Kooperation – Soziale Kompetenz. Kohlhammer.
- Konrad, K./Traub, S. (2018): Selbstgesteuertes Lernen. Schneider (6. Aufl.).
- Landmann, M./Schmitz, B. (Hrsg.) (2007): Selbstregulation erfolgreich fördern. Praxisnahe Trainingsprogramme für ein effektives Lernen. Kohlhammer.
- Lipowsky, F./Lotz, M. (2015): Ist Individualisierung der Königsweg zum erfolgreichen Lernen? In: Mehlhorn, G./Schöppe, K./Schulz, F. (Hrsg.): Begabungen entwickeln und Kreativität fördern. kopead, S. 155–219.
- Meyer, H. (2021): Arbeit mit digitalen Unterrichtsmedien – Plädoyer für eine didaktisch fundierte Unterrichtsentwicklung in 9 Punkten. <https://unterrichten.digital/2020/05/14/hilbert-meyer-digitalisierung-unterricht/> [9.8.22].
- Miller, D./Oelkers, J. (Hrsg.) (2021): »Selbstgesteuertes Lernen«: Interdisziplinäre Kritik eines suggestiven Konzepts. Beltz Juventa.
- Otto, B./Perels, F./Schmitz, B. (2011): Selbstreguliertes Lernen. In: Reinders, H. et al. (Hrsg.): Empirische Bildungsforschung. Springer, S. 33–44.
- Perels, F. (2011): Selbstreguliertes Lernen. <https://kultusministerium.hessen.de/infomaterial/Selbstreguliertes-Lernen-0> [9.8.22]
- Perels, F. et al. (2021): Selbstregulation und selbstreguliertes Lernen. In: Wild, E./Möller, J. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Springer, S. 45–66.
- Weinert, F. E. (1982): Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. In: *Unterrichtswissenschaft*, 10, 2, S. 99–110.

DR. MATTHIAS TRAUTMANN ist Professor für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik der Sekundarstufe I an der Universität Siegen und Mitglied der Redaktion von PÄDAGOGIK.

✉ matthias.trautmann@uni-siegen.de